

Ateneo TECC 2020

Investigaciones sobre prácticas y producciones artísticas.

Avances colectivos (*con distancia social*) en pandemia



UNICEN
Universidad Nacional del Centro
de la Provincia de Buenos Aires



Investigaciones sobre prácticas y producciones artísticas.
Avances colectivos (con distancia social) en pandemia
Ateneo TECC 2020

María Eugenia Iturralde (Editora)

Centro de Estudios de Teatro, Educación y Consumos Culturales
(TECC) / Facultad de Arte / Universidad Nacional del Centro
de la Provincia de Buenos Aires



Piñero, Gabriela

Investigaciones sobre prácticas y producciones artísticas : avances colectivos (con distancia social) en pandemia / Gabriela Piñero ; Luciano Barandiarán ; Claudia Speranza ; editado por María Eugenia Iturralde. - 1a ed - Tandil : Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, 2020.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-658-524-2

1. Educación Artística. 2. Arte. 3. Teatro. I. Barandiarán , Luciano II. Speranza, Claudia III. Iturralde, María Eugenia , ed. IV. Título.

CDD 792

Diseño de tapa: DG Natalia Schumacher

ISBN 978-950-658-524-2



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Rector

Cr. Roberto M. Tassara

Vicerrector

Dr. Marcelo Aba

FACULTAD DE ARTE

Decano

Lic. Mario Valiente

Vicedecana

Esp. Claudia A. Castro

Secretario de Investigación y Posgrado

Dr. Javier Campo

CENTRO DE ESTUDIOS DE TEATRO, EDUCACIÓN Y CONSUMOS CULTURALES (TECC)

Directora

Mg. Teresita M. V. Fuentes

Vicedirectora

Dra. María Cristina Dimatteo

Índice

Prólogo <i>Por María Eugenia Iturralde</i>	9
Presentación del Ateneo TECC 2020 <i>Por Teresita María Victoria Fuentes y María Cristina Dimatteo</i>	10
I. Artes y procesos sociales.....	11
Neo-extractivismo y dispositivos de intervención en la provincia de Buenos Aires. Debates artísticos globales y movilizaciones populares locales <i>Por Gabriela A. Piñero</i>	12
Modalidades de violencia en la cultura neoliberal: comentarios sobre el film <i>Rapado</i> de Martín Rejtman <i>Por Ariel Jesús Ilzarbe</i>	17
Balance de un objeto de investigación (en Arte) <i>Por Luciano Barandiarán</i>	23
Grafías de espacios en devenir (y algunas preguntas sobre la escala urbana) <i>Por Ana Silva</i>	29
Emblematización local y vernacularización de <i>lo culto</i> en ciudades bonaerenses de rango medio <i>Por Karen Keheyán</i>	38
Apropiación de tecnologías y repositorios digitales: discusiones teóricas <i>Por Belén Fernández Massara</i>	44
Políticas públicas de acceso abierto al conocimiento. Repositorios digitales institucionales <i>Por Matías González Girodo, María Eugenia Iturralde y Patricia Pérez</i>	51
II. Quehacer teatral y territorio(s)	60
Los Bufones del Andén: teatro comunitario en Olavarría (Buenos Aires) <i>Por Teresita María Victoria Fuentes</i>	61
Necochea: Un recorrido de ediciones artísticas, los agentes culturales de la comunidad y sus pilares <i>Por Luz Hojsgaard</i>	69
Ayacucho y su cultura. Una mirada teatral desde la trayectoria de Marina Cabarro <i>Por María Victoria Rodríguez</i>	75
Escuela de Estética N°1 “Juanito Laguna” en el contexto de la crisis del 2001, en Azul, Provincia de Buenos Aires <i>Por Mariana Restivo</i>	83
Proyecto <i>Quatro Quijotes</i> . Un viaje por la territorialidad latinoamericana <i>Por Diana G. Barreyra</i>	88
Huellas en la trayectoria de Eduardo Hall, experiencias previas al Proyecto de Formación Docente en Técnicas Dramáticas No Convencionales <i>Por Verónica Rodríguez</i>	96
Prácticas del teatro posdramático y de las artes performativas en las provincias argentinas <i>Por Anabel Edith Paoletta, María Cecilia Gramajo y Miguel Santagada</i>	103
III. Visualidades e investigación a través y sobre la práctica artística	108
Recuperación de espacios y objetos ferroviarios: poéticas políticas territoriales <i>Por Margarita Rocha</i>	109
Un cine en las orillas. Sobre <i>Invasión</i> de Hugo Santiago <i>Por Enzo Moreira Facca</i>	113
La Murga del Dragón del Centro Social y Cultural ‘La vía’ <i>Por Manuela Ceriani</i>	118
Arte y Archivo: acceso e interactividad. Presentación de instalación audiovisual interactiva “Ferrógrafo: escáner de la memoria en los fierros” <i>Por Fernando Funaro</i>	126
“Delia en escala de grises”: Notas sobre una transducción al cine de “Circe” de Julio Cortázar <i>Por Agustina Bertone</i>	131

Investigar line ups. Tres primeros documentales de rock en distintos países <i>Por Claudia C. Speranza</i>	140
Un primer acercamiento al territorio de lo danoargentino <i>Por Virginia Morazzo, Fabián Flores, Javier Castillo, Micaela López, Carola Gómez y Cecilia Wulff</i>	151
Avances en la investigación del Uso de Materiales Audiovisuales Realizados en el Programa de Conservación Comunitaria del Territorio <i>Por Melina Guerrero</i>	160
De los apuntes (mapas) para mirar y habitar a ir y VEN[IR] en superficies (territorios) de placer <i>Por Anabel Bonani, Mayra Garcimuño, Daniel Giacomelli, Matías Petrini, Mariano Schettino y Claudia C. Speranza</i>	166
IV. Políticas educativas y educación artística en Tandil	176
El adentro y el afuera de las secundarias orientadas en arte en Tandil. Vinculaciones posibles <i>Por María Cristina Dimatteo y M. Judith Goñi</i>	177
Las trayectorias de las políticas educativas y curriculares. Actores institucionales y territorio <i>Por María Marcela Bertoldi y Jesica Montagna</i>	191
Estrategias de gestión local: articulaciones interinstitucionales para el desarrollo de propuestas de educación artística en los Centros Educativos Complementarios de la ciudad de Tandil entre 2008 y 2018 <i>Por Claudia Castro</i>	200
Escuelas de Educación Especial en Tandil. La enseñanza de teatro como anclaje de intervenciones interinstitucionales <i>Por Araceli E. De Vanna</i>	207
Propuestas educativas artísticas en arte y salud en ámbitos públicos y privados de Tandil <i>Por Florencia Berruti</i>	218
El profesor de teatro, haciéndose lugar en el espacio institucional municipal. Tensiones y posibilidades en la trayectoria de una política educativa, Tandil 2008 - 2018, el caso de la Escuela Municipal de Danza y de Teatro <i>Por Marianela Gervasoni y Marisa Rodríguez</i>	225
Universidad Barrial: Un territorio de referencia socio comunitaria, Educativa y Artística <i>Por María Victoria Rodríguez</i>	234

Prólogo

Esta publicación reúne una serie de trabajos presentados, en el año 2020, en el Ateneo del Centro de Estudios de Teatro, Educación y Consumos Culturales (TECC), con el objetivo de compartir las investigaciones y las acciones que desarrollamos como núcleo de investigación. Fue un año especial, en el que la pandemia nos presentó el desafío de producir respetando el aislamiento y la distancia social. Condiciones que -lejos de limitarnos- enfrentamos sosteniendo el trabajo colectivo y los intercambios reflexivos.

El libro está compuesto por cuatro capítulos, organizados de acuerdo a diferentes ejes temáticos. Varios de los trabajos dan cuenta del contexto de producción, al explicitar cómo –en algunos casos- se presentaron limitaciones al momento de realizar trabajo de campo y también al describir el uso de herramientas metodológicas que se pusieron en marcha desde la virtualidad.

El primer capítulo consta de siete trabajos, y se denomina *Artes y procesos sociales*. Por un lado, su recorrido nos lleva a reflexionar sobre producciones artísticas en vinculación al neoliberalismo, la violencia, al neo-extractivismo y su impacto social y ambiental, la recuperación de espacios ferroviarios, y la construcción de emblemas identitarios locales. Por otro lado, el apartado inicial también nos invita a reflexionar sobre cuestiones teóricas y metodológicas, como los caminos que nos llevan a la construcción de un objeto de estudio, o las discusiones en torno del acceso abierto al conocimiento y la creación de repositorios digitales institucionales.

El segundo capítulo se titula *Quehacer teatral y territorio(s)*. En el mismo se analizan experiencias artísticas, algunas desarrolladas en ciudades bonaerenses (Olavarría, Necochea, Ayacucho, Azul, y Benito Juárez), una que surgió en Tandil y recorrió parte de Latinoamérica, y otras que se sostienen en territorios provinciales, distantes de Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

El tercero se llama *Visualidades e investigación a través y sobre la práctica artística*. En este capítulo predominan los análisis sobre arte audiovisual; por un lado, incluye indagaciones y reflexiones sobre el proceso de realización (la creación de instalaciones, el uso de piezas audiovisuales, el registro audiovisual), y por otro, contiene análisis sobre documentales de rock y producciones cinematográficas que contaron con la colaboración de las plumas de Jorge Luis Borges, Adolfo Bioy Casares y Julio Cortázar.

El último se denomina *Políticas educativas y educación artística en Tandil*, y contiene diferentes producciones que analizan experiencias educativas en diversos formatos y contextos (escuelas secundarias orientadas en arte, centros educativos complementarios, escuelas especiales, instituciones de salud mental, una escuela municipal y la universidad barrial).

Este libro da cuenta de la importancia de la educación pública, del anclaje en territorio que tiene la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, y de la necesidad de continuar construyendo procesos de producción de conocimiento, junto a nuestros pares y también en vinculación a diversos actores sociales que residen en la zona de influencia de la comunidad universitaria.

María Eugenia Iturralde
Editora

Presentación del Ateneo TECC 2020

Esta publicación reúne los trabajos presentados en el Ateneo 2020 del Centro de Estudios de Teatro, Educación y Consumos Culturales (TECC) realizado durante los meses de agosto, septiembre, octubre y noviembre.

Indudablemente la pandemia de COVID-19, transitada durante este año, condicionó el quehacer en investigación de todos lxs integrantes del núcleo. Algunxs con más dificultades, y otrxs con menos, lograron llevar adelante algunas actividades previstas y otras que debieron reorganizarse. Se reinventaron metodologías, modos de trabajo, se configuró el intercambio con el territorio, pero la tarea de investigación tuvo continuidad. Prueba de ello es el presente libro, producto de las 4 jornadas del Ateneo en las que más de 49 expositores compartieron frente a colegas y público en general sus avances, inquietudes y propuestas. Este año nuevamente el Ateneo se constituyó como un espacio interdisciplinario de intercambio y fortalecimiento de las investigaciones del núcleo.

Gracias al apoyo de políticas institucionales desarrolladas por la Facultad de Arte, la UNICEN y otros organismos del Estado – la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica, el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), la Comisión de Investigaciones Científicas (CIC) de la Provincia de Buenos Aires, el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) – materializado principalmente en forma de subsidios y becas, el TECC logró aumentar y fortalecer su planta de docentes-investigadorxs, becarixs, estudiantes y colaboradorxs.

Además, aunque entendemos que este libro permite visualizar algunos de los estudios de investigación realizados, las sesiones del Ateneo posibilitaron y posibilitan (mediante los videos publicados en la Web) además la comunicación de otro tipo de resultados tales como instalaciones y producciones audiovisuales.

Se puede acceder a la grabación de las cuatro jornadas mediante los siguientes links:

[https://www.youtube.com/watch?v=7HVyIT7-ZkU&t=4s&ab_channel=FacultaddeArte-Unicen;](https://www.youtube.com/watch?v=7HVyIT7-ZkU&t=4s&ab_channel=FacultaddeArte-Unicen)

[https://www.youtube.com/watch?v=F_6KW9DHIQA&ab_channel=FacultaddeArte-Unicen;](https://www.youtube.com/watch?v=F_6KW9DHIQA&ab_channel=FacultaddeArte-Unicen)

[https://www.youtube.com/watch?v=TqozSoVGKfM&ab_channel=FacultaddeArte-Unicen;](https://www.youtube.com/watch?v=TqozSoVGKfM&ab_channel=FacultaddeArte-Unicen)

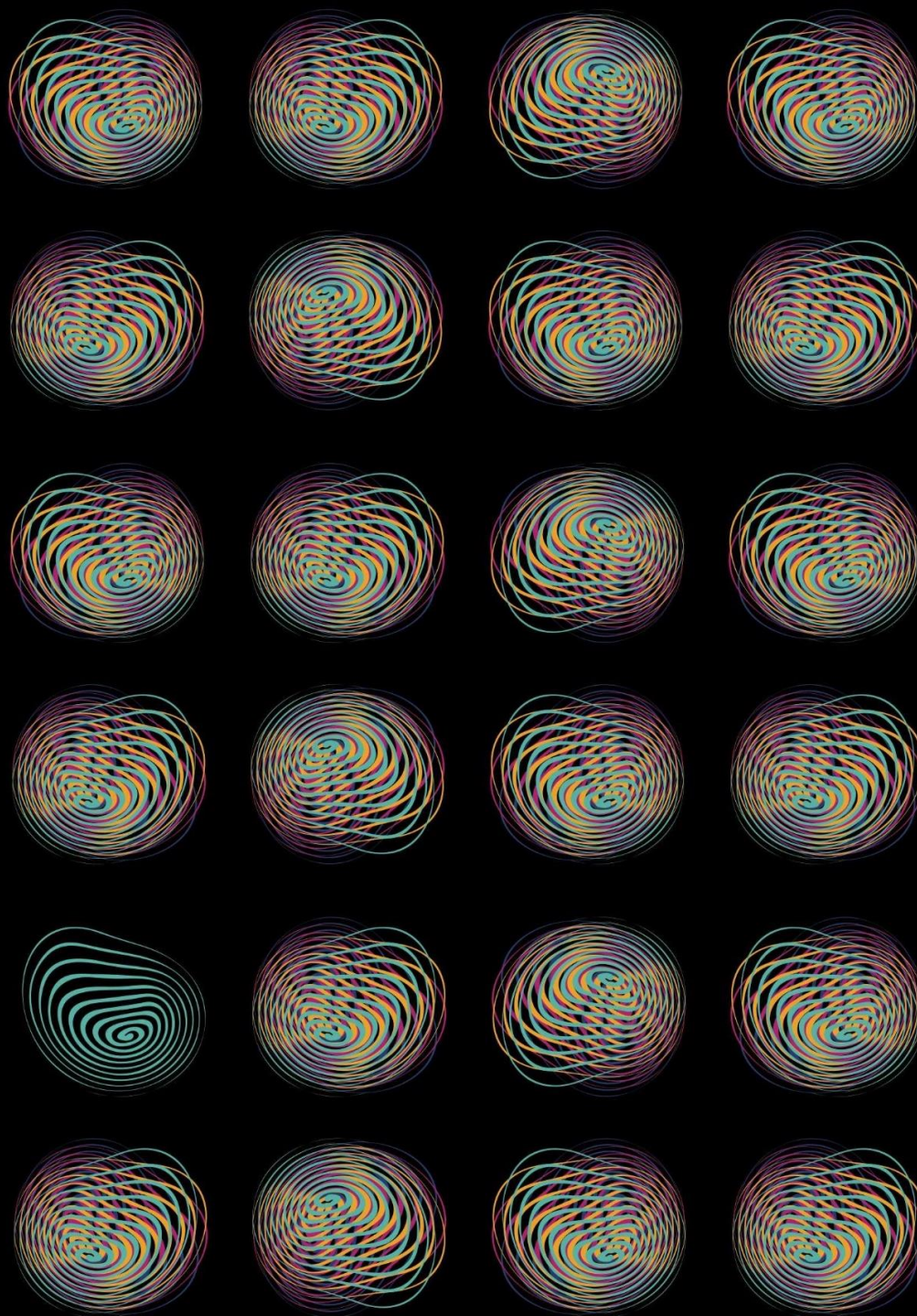
https://www.youtube.com/watch?v=HRAjLPfE5z8&t=22s&ab_channel=FacultaddeArte-Unicen

Por otra parte, a pesar de la situación de aislamiento y distanciamiento social, se pudieron mantener y profundizar vínculos estables con la comunidad local y regional del área de influencia de la UNICEN lo que ha posibilitado el fortalecimiento de este centro de investigación.

Teresita María Victoria Fuentes - María Cristina Dimatteo

Dirección TECC

Artes y procesos sociales



Neo-extractivismo y dispositivos de intervención en la provincia de Buenos Aires.

Debates artísticos globales y movilizaciones populares locales

Gabriela A. Piñero
TECC-FA-UNICEN

Resumen

Este texto desarrolla brevemente las líneas principales de una pequeña pesquisa, destinada a mapear y analizar un conjunto de experiencias y haceres artísticos localizados en la provincia de Buenos Aires que, desde sus respectivos emplazamientos, reflexionan sobre el neo-extractivismo y sus impactos sociales y ambientales. Los trabajos de Daniel Fitte sobre los efectos de la actividad minera en Sierras Bayas, las diversas acciones emprendidas desde el Museo del Puerto de Ingeniero White para visibilizar la erosión de los ecosistemas locales tras la instalación del Polo Petroquímico, las investigaciones de Eduardo Molinari sobre los agronegocios en diversas localidades de nuestro país, pueden ser leídas y analizadas en términos de prácticas situadas, algunas con un fuerte arraigo en sus respectivas comunidades, que problematizan las nociones de cuerpo, naturaleza y territorio. Son prácticas y experiencias que, apelando a las metodologías de la investigación artística, visibilizan las políticas que avalan la expansión de las fronteras neo-extractivas y la vulneración de derechos de las poblaciones involucradas, articulan comprensiones de la naturaleza distintas de la concepción mecanicista e instrumental propia del capitalismo neoliberal actual, y permiten explorar el potencial de ciertas prácticas artísticas en la imaginación y construcción de nuevas dinámicas, lazos y representaciones.

1. La investigación artística en la era del Antropoceno

A inicios del siglo XXI, podemos rastrear, en nuestro país, la reemergencia de prácticas y proyectos artísticos en los que lo relacional y situacional —presente en toda una línea de prácticas desde los años 1960— se articula con problemáticas ambientales y sociales vinculadas a lo que algunxs autorxs han denominado neo-extractivismo. Svampa y Viale caracterizan al neo-extractivismo, como un modelo productivo basado en la “sobre explotación de bienes naturales, cada vez más escasos, en gran parte no renovables” (Svampa 2019: 27), y en el “despojo y concentración de tierras, recursos y territorios que tiene a las grandes corporaciones (...) como actores principales” (Svampa y Viale 2014: 15). La expansión de las fronteras sojeras y la instalación de proyectos de mega-minería a cielo abierto, son las principales formas a través de las cuales este modelo de “mal desarrollo” (Svampa y Viale 2014) se expandió en nuestro país, que generaron fuertes críticas a nivel nacional, especialmente en las poblaciones afectadas. Son variadas las estrategias desplegadas para visibilizar las consecuencias ambientales, sociales y económicas de estos mega-proyectos y resistir a su avance. Junto con las denuncias legales sobre la devastación de cuerpos y territorios debido a las sustancias tóxicas y contaminantes empleadas por estos proyectos, diversas asambleas y organizaciones auto-gestionadas han buscado visibilizar el conflicto, ignorado por los medios y gobiernos beneficiados por estas prácticas, y socavar, de este modo, su legitimidad social.

En línea con estas acciones, varias prácticas y experiencias formuladas desde el campo de lo artístico, problematizaron la concepción de naturaleza que instala el modelo neo-extractivo, los lazos inter-subjetivos que fomenta, e invitaron a imaginar otros modos de habitar el mundo. En este breve texto –punteo de algunas ideas que se discutieron en el marco del Ateneo del TECC en agosto de 2020- referiré a tres proyectos: las piezas e intervenciones realizadas por Daniel Fitte en Sierras Bayas (Partido de Olavarría, Buenos Aires), la actividad lúdico-pedagógica “Qué bien se vive (en el Caribe). Del Bulevar Juan B. Justo como balneario”, desarrollada en el año 2003 por el Museo del Puerto de Ingeniero White en colaboración con niños de las escuelas de Ingeniero White (Bahía Blanca, Buenos Aires), y el proyecto colectivo gestionado por Eduardo Molinari “B.O.G.S.A.T./La responsabilidad” (2013).

Tanto los proyectos de Molinari, las piezas de Fitte, como las acciones y estrategias desplegadas por el Museo del Puerto, son prácticas y experiencias situadas, inevitablemente colectivas en cuanto apelan a la intersubjetividad en la construcción de sentidos, y en las que la interdisciplina participa en la construcción de problemáticas complejas. El trabajo con las diversas comunidades, que cada proyecto articula de modo particular, les da a estas experiencias su inscripción y legitimidad territorial.

Como sostiene Borgdorff (2010; 2017), conceptos, teorías, experiencias y haceres se entrelazan en estas prácticas artísticas. No se puede sostener la distinción tradicional entre teoría y práctica, porque el hacer artístico siempre es reflexivo y constructor de un tipo particular de saber. En los proyectos de Molinari, el *caminar* se configura como práctica artística y etnográfica que recupera imágenes (en su mayoría ignoradas por los principales medios de producción y reproducción de imágenes) y habilita diálogos que permiten la construcción de nuevas experiencias y narrativas.

Realizado en el año 2013, “B.O.G.S.A.T./La responsabilidad”, fue un proyecto encargado por los curadores Ekaterina Degot y David Riff para la exposición *Monday begins on Saturday*. En la publicación que acompañó la exposición, Molinari (2013), enunció el propósito general de *B.O.G.S.A.T.*

“compartir un conjunto de interrogantes, reflexiones e intuiciones respecto del régimen de visibilidad que nos imponen los responsables del modelo de los agronegocios organizado en torno a la siembra directa, la biotecnología, las semillas transgénicas y los agroquímicos.” (11-12)

En la exploración y reflexión en torno al régimen de visibilidad propio de los agronegocios (qué se da a ver y qué se oculta en la búsqueda de legitimidad social de esta maquinaria neo-extractiva), Molinari convocó a la artista Azul Blaseotto, al colectivo Ala Plástica, a la ingeniera agrónoma Ana Bróccoli, y al editor, fotógrafo y medioactivista Hernán Cardinale. La “práctica caminante en busca de imágenes” (Molinari 2013: 13), fue la metodología usada en esta exploración, que abarcó tres recorridos: 1) Una visita de tres días a la feria Expoagro en Baradero, Provincia de Buenos Aires. 2) Caminatas por los barrios fumigados de Malvinas Argentina y Barrio Ituzaingó Anexo, en la periferia de la capital de Córdoba. 3) Un recorrido a lo largo de la Cuenca del Plata, con el objetivo de llegar a Curuguaty, Paraguay. El resultado, es una compilación de testimonios, fotografías, documentos y registros de diversa índole, que permite atisbar esa realidad-otra (de vulneración de derechos y de muerte, de corrupción y complicidades políticas, de destrucción de la biodiversidad y de las economías regionales), invisibilizada por los responsables de los agronegocios y sus cómplices.

Bishop (2019) habla de arte de investigación para denominar esta serie de prácticas que, si bien existen desde los años 1990, sus genealogías pueden rastrearse hasta inicios del siglo XX. La dependencia del texto y el discurso, y una lógica aditiva de sobrecarga de materiales visuales, distribuidos en mesas y vitrinas, son las características que Bishop atribuye a esta modalidad artística, que requiere habitualmente un gran esfuerzo

por parte de lxs espectadorxs. Sus metodologías son complejas (Borgdorff 2017) ya que el saber propiamente artístico, se articula con metodologías de las humanidades (estudios del arte, estudios culturales) y de las ciencias sociales (la investigación etnográfica y la investigación acción). Al preguntarse sobre qué tipo específico de investigación es la investigación artística, Borgdorff (2017) sostiene que ella tensiona la división tradicional entre investigación básica y aplicada, ya que el desarrollo de nuevos productos (instalaciones, imágenes, composiciones, etc.), es simultáneo a la ampliación de nuestra comprensión de la realidad y de nosotrxs mismxs que propician estos productos generados por la investigación artística. Borgdorff también señala la interdisciplina como constitutiva de esta modalidad de investigación, así como “la participación sustantiva y organizativa no sólo de los académicos, sino de otras partes interesadas que ayudan a planificar la investigación y evaluar su relevancia social” (2017).

2. La naturaleza en disputa: representaciones y vínculos

Estos trabajos y proyectos reflexionan, particularmente, en torno al gran impacto ambiental de las empresas y negocios vinculados al modelo neo-extractivo. Acuñada por el científico Paul Crutzen, la noción de Antropoceno designa

“[una] nueva era geológica en la que (...) el hombre se habría convertido en una fuerza que rivaliza en potencia con las fuerzas naturales, con un poder de devastación que equivale o supera el de los volcanes, los terremotos o la tectónica de placas.” (Speranza 2019: 12)

Este poder destructivo sobre la naturaleza, que la humanidad ha intensificado en los últimos años, aparece en la obra de Fitte a partir de la reflexión sobre los impactos de la actividad minera en el paisaje de Sierras Bayas, una pequeña localidad ubicada en el partido de Olavarría (provincia de Buenos Aires). Si hasta los años 2000 las piezas de Fitte sobre la naturaleza tenían una actitud contemplativa, la progresiva destrucción de las sierras a partir de esos años, así como la acentuación de políticas neoliberales, impulsaron el desarrollo de una serie de obras que problematizan la concepción instrumental y mecanicista de la naturaleza que rige este modelo productivo.

La filósofa ecofeminista Alicia Puleo (2019) señala que fue la ciencia moderna la que instaló una concepción mecanicista de la naturaleza en la que ésta fue “reducida a materia explotable” y “comenzó a ser cada vez más vulnerada en aras del progreso” (Tapia González 2017: 269). Recuperando las reflexiones de las filósofas Carolyn Merchant y Evelyn Fox Keller, Puleo enfatiza que las metáforas dominantes durante la Edad Media y el Renacimiento, que definían la naturaleza como “madre” y “maestra”, imponían “ciertos límites” que fueron abandonados por el mecanicismo moderno, orientado por una lógica de dominio y explotación. Con la Conquista de América en el siglo XV, este mecanicismo moderno se impuso en nuestros territorios vulnerando poblaciones y destruyendo prácticas socioeconómicas y religiosas ancestrales.

Ciertas producciones de Fitte cuestionan esta concepción de la naturaleza como materia prima explotable, su reducción a pura mercancía. “Paisaje”, por ejemplo, es una pieza del año 2008, consistente en un fragmento de piedra dolomita (la piedra que se extrae de los cerros locales), en la que está inscripta la palabra “paisaje”. Otras producciones avanzan más allá de la denuncia e invitan a imaginar otros vínculos con la naturaleza fundados en la interdependencia, la reciprocidad y la complementariedad (Gilligan 2013; Svampa 2015). Inaugurado en el año 2012, a partir de un proyecto iniciado cuatro años antes, “El Monte de los Fresnos” opera en esta dirección. El objetivo central de la propuesta consistía en la recuperación y restauración de ese espacio, proyectado entre los años 1942 y 1962, cuando la fábrica de cemento Portland

decidió plantar 22.000 ejemplares de fresnos, acacias y olmos, en un terreno aledaño a la fábrica. La recuperación de ese espacio se realizó con la colaboración de la Municipalidad y el Rotary Club de Sierras Bayas, y la Fábrica Loma Negra. Singularizar e identificar la flora y fauna de la zona (uno de los componentes de la obra, desarrollado por el hijo de Fitte, que es biólogo, fue la señalización de las aves que habitan el predio), y reacondicionar posibles itinerarios de paseo, fueron las estrategias a través de las cuales Daniel y Bruno Fitte se propusieron reincorporar este espacio en la experiencia cotidiana y afectiva de lxs habitantes de Sierras Bayas. Se trata de un proyecto cuya permanencia y posibilidad dependen del compromiso y colaboración de todxs los integrantes de la comunidad serrana. Lo relacional y situacional, se constituyen, así, como rasgos fundamentales de este y otros proyectos de Fitte que marcan el paisaje, delinean recorridos y producen relatos sobre el propio territorio que invitan a ser interrogados y debatidos.

La pregunta sobre cómo imaginar y construir una sociedad sostenible, atraviesa también las múltiples acciones conducidas desde el Museo del Puerto de Ingeniero White para problematizar los impactos ambientales del Polo Petroquímico de Bahía Blanca. “Qué bien se vive (en el Caribe). Del Bulevar Juan B. Justo como balneario”, es una acción del año 2003 para la que el museo invitó a niñxs de las escuelas locales a pensar qué sucedería si tuviesen acceso al mar (sabemos que hasta los años setenta del siglo XX los habitantes tenían acceso a la playa y podían bañarse en sus aguas). La imaginación como potencia transformadora, capaz de visualizar y participar en la construcción de otros modos de entender y vincularse con la naturaleza y con lxs otrxs, bajo una lógica distinta a la del dominio, la conquista y la destrucción.

3. Algunos interrogantes para pensar la inscripción de estas prácticas

Reflexionar sobre las potencialidades de las prácticas hasta aquí referidas, y otras tantas no mencionadas que también trabajan en los cruces de la historia, la ecología, el arte y la política (las acciones de Ala Plástica, los trabajos de Casa Río Lab, etc.), implica pensar sus genealogías en tanto los campos de problemas y conceptos que convocamos para pensarlas y conceptualizarlas. Si, por un lado, estas prácticas participan de ciertos desplazamientos en las formas de lo artístico que la noción de *lo contemporáneo* trató de contemplar y teorizar, también tienen la singularidad de inscribirse y articularse con ciertos debates ocurridos en la escena local desde fines de los años 1990, al calor de los movimientos sociales y luchas populares.

Con respecto al primer punto, una serie de autorxs (Danto 1999; Medina 2010; Smith 2012; Agamben 2010, Groys 2014, etc.), reflexionan sobre la emergencia de un sistema artístico en tensión con los postulados que hasta mediados del siglo XX orientaron la estética moderna. La preeminencia de proyectos de investigación-creación y su integración en un aparato crítico, el cuestionamiento de la lógica centro-periferia, la interdisciplina como constitutiva de prácticas relacionales y situacionales en vínculo con comunidades locales, el recurso a lo artístico como espacio en el cual debatir los temas más urgentes que afectan nuestras sociedades, entre otros, son algunos de los rasgos que signan estas nuevas formas de producción. Junto a estas marcas, podemos identificar otras que afectan, correlativamente, las formas de narrar y significar estas experiencias, así como las prácticas museográficas y expositivas a través de las cuales se dan a ver y se socializan con los diversos públicos. El giro educativo que analiza Irit Rogoff (2008) busca dar cuenta de la importancia que las artes y sus diversas instituciones adquirieron como plataformas de enseñanza y reflexión en torno a los temas que signan la agenda actual: feminismos, crisis ambiental, violencias, racismos, etc.

Aunque desplegadas en formatos distintos, la totalidad de prácticas referidas participan de estas reconfiguraciones y permiten reflexionar sobre cómo lo contemporáneo se construye en territorio y porta marcas de localía. También se inscriben y aportan a las discusiones que el arte de instalación y de sitio

específico instalaron a partir de los años sesenta y setenta del siglo veinte (Rebentisch 2018; Bishop 2011). Sin embargo, no comparten las genealogías exclusivamente artísticas y occidentales de estas narrativas, sino que evocan y dialogan, también, con los movimientos sociales, las luchas populares y los debates en torno a la reconfiguración de lo político ocurridos en la escena argentina en torno a las movilizaciones del 2001.

Lo que según varixs autorxs ocurrió en esos años fue una crisis de representatividad que se tradujo en la emergencia de nuevas formas de hacer política y en el desarrollo de prácticas y experiencias orientadas por la transversalidad, la autogestión y la inscripción territorial. Las experiencias aquí referidas, y toda la constelación de haceres con la que dialogan e interactúan, recuperan esa voluntad, común a prácticas artísticas y políticas, de ocupar y crear espacios, “tiempos y lazos comunitarios” (Molinari 2013: 9). Comparten, también, la convicción de que la potencia de estas prácticas y haceres radica principalmente en la creación de *situaciones* factibles de ser habitadas y pensadas, para entender que lo que allí se gesta, de manera siempre colectiva, es un espacio y un tiempo nuevo, abierto a la creación de dinámicas, lazos, diálogos y saberes inéditos.

Referencias bibliográficas

- Bishop, C. (2011). “¿Qué es un curador?. El ascenso (¿y caída?) del curador auteur”. *Denken Pensée Thought*. Servicio Informativo Bimensual de Pensamiento Cultural Europeo del Centro Teórico Cultural Criterios, no.7.
- Borgdorff, H. (2010). “El debate sobre la investigación en las artes”. *Cairon: revista de ciencias de la danza*, Nº 13.
- _____. (2017). “¿Dónde estamos hoy? El estado del arte en la investigación artística” *Entre Diálogos*. Vol. 3 No. III.
- Gilligan, C. (2013). *La ética del cuidado*. Cuadernos de la Fundació Víctor Grífols i Lucas, Número 30.
- Molinari, E. (2103). *B.O.G.S.A.T./La responsabilidad*. Bergen: unproblema+ / Bergen Assembly.
- Piñero, G. (2020). “Neo-extractivismo y naturaleza en la producción de Daniel Fitte. Prácticas situadas y estrategias relacionales”. *Conceição/Conception*, v.9 n.1.
- Puleo, A. (1996). “Filosofía y género”. *Asparkia. Investigación Feminista*, no. 6: 7-18.
- _____. (2019). “El ecofeminismo es la respuesta”. *The conversation. Academic rigor, journalistic flair*.
- Speranza, G., comp. (2019). *Futuro presente*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Svampa, M. (2015). “Feminismos del Sur y ecofeminismo”. *Nueva Sociedad*, No. 256.
- Svampa, M. y E. Viale. (2014). *Mal desarrollo. La Argentina del extractivismo y el despojo*. Buenos Aires: Kats editores.
- Rebentisch, J. (2018). *Estética de la instalación*. Buenos Aires: Caja negra
- Rogoff, I. (2008). “Turning”, *e-flux* 10.
- Tapia González, G. (2017). “El ecofeminismo crítico de Alicia Puleo: tejiendo el hilo de la ‘Nueva Ariadna’”. *Investigaciones Feministas* 8 (1): 267-282.

Modalidades de violencia en la cultura neoliberal: comentarios sobre el film *Rapado* de Martín Rejtman

Ariel Jesús Ilzarbe
TECC-FA-UNICEN

El presente artículo se propone continuar con la investigación iniciada en un trabajo previo (Ilzarbe, 2020), centrándonos en esta ocasión en las modalidades que presentan las violencias en el film *Rapado* (1992), opera prima de Martín Rejtman y adaptación de un texto literario de su propia autoría¹. Retomamos el concepto de Lubomír Dolezel (1999) “mundos ficcionales” para pensar los distintos soportes del texto, afirmando, de esta manera, que en cada uno de los tres mundos aparecen versiones diferentes, aunque no distintas –la relación sería de similitud o réplica-, de personajes, lugares y situaciones. El trasvase cultural (Sanchez Noriega, 2000) del texto podríamos sintetizarlo de la siguiente manera: cuento – guión – film; aunque teniendo en cuenta la cronología de publicación devendría en la forma: cuento (1992) – film (1992) – guión (2014).

Para los propósitos de nuestra investigación, tomamos el mundo fílmico-ficcional *Rapado* para pensar al concepto de violencias, enmarcado en un espacio-tiempo singular: Argentina en las postrimerías del siglo XX. Las lógicas que sostienen dicho relato no son completamente extensivas al mundo real, y coincidimos con Dolezel cuando sentencia que “los elementos particulares ficcionales, como posibles sin existencia real, son ontológicamente diferentes de las personas, los sucesos y lugares reales” (1999: 35), sin embargo no por ello se encuentran desligadas de lo real no ficcional. El mismo autor reconoce que ambos espacios se hallan vinculados por una identidad inter-mundos (1999: 36). Esto nos permite aprovechar la maleabilidad que posee un film concluido: podemos detener imágenes, retroceder o adelantar, analizar diferentes magnitudes temporales, distintos aspectos que se nos escapan cuando estudiamos el mundo real no ficcional.

Precisiones conceptuales

Entendemos que los conceptos están llenos de historia, y si bien sabemos que su significación se encuentra íntimamente ligada a la coyuntura, también es cierto que mantienen una cierta autonomía. El posicionamiento de Reinhart Koselleck al respecto ilustra de manera clara el carácter de esta afiliación, cuando nos plantea que: “el significado de las palabras y su uso nunca tienen una relación uno a uno con lo que llamamos realidad” (2012: 36). Esta negativa a pensar en una equivalencia no presupone una desvinculación entre ambos términos, sino una correspondencia dispar. Por la misma senda transita Michel Foucault cuando nos indica que las reglas de formación de los conceptos no son universalmente validas, sino que “se las describe siempre en campos discursivos determinados” (2015: 85). Se encuentran enraizados,

¹ A los dos soportes mencionados podemos agregar el guion, que fue publicado por la editorial Beatriz Viterbo en el año 2014. Este hecho nos parece interesante porque pone en cuestión el estatus artístico de un guion. Para una puesta al día del estado de la cuestión, y los debates en torno a su estatus instrumental o artístico recomendamos la lectura de los artículos de Giovanna Pollarolo (2011) y Julia Sabina Gutiérrez (2018).

siguiendo al mismo autor, en un sistema de formación conceptual que varía de época en época (2015: 81). Por su parte, Gilles Deleuze y Felix Guattari (1997[1991]) nos advierten sobre el carácter finito e irregular de los conceptos, los cuales, a su vez, proponen líneas de intersección con otros, o con partes de otros. Pensarlos como cronotopos, según lo postulado por Mijaíl Bajtín (1989: 237), formas del espacio-tiempo, efímeros y dispersos es, a nuestro criterio, una manera de acercarse a los mismos sin desatender su polisemia. Desnaturalizar los conceptos nos permite tener una perspectiva no ego-centrada de los mismos, logrando, así, una mayor comprensión de los fenómenos abordados. Paul Veyne, dando cuenta de esta situación de limitación epistemológica, emplea la metáfora de la pecera para ubicar al sujeto que conoce: “Al no poder pensar cualquier cosa en cualquier momento, sólo pensamos dentro de las fronteras del discurso del momento (...). Siempre estamos presos de una pecera cuyas paredes ni siquiera notamos” (2014: 36). El autor deja en claro que el punto de vista es la base de nuestra actividad cognoscitiva, que se establece en base a una diferencia; “aquello que destaca del fondo uniforme” (1984:15). Solemos detenernos, así, en aquello que no presenta semejanza, aquello que pertenece al reino de lo exótico. Ahora bien, conociendo dichos límites –propios del antropocentrismo–, podemos intentar dar un paso más allá. El objetivo del descentramiento epistemológico es conocer no solo lo que se nos figura como extraño, sino también lo que, en una primera instancia, se nos revela evidente –y que como tal se oculta en los rastros de su evidencia. Esta superación permite la crítica hacia lo percibido como natural, hacia lo dado como norma, logrando un conocimiento más amplio de los fenómenos abordados. En este sentido, consideramos que el cine es una herramienta fundamental para acceder al mundo, a la cosa-en-sí, a aquellos elementos pre-conceptuales, en tanto erosiona, en pos de una *Descriptiva Absoluta Monadológica*, la distinción entre lo objetivo y lo subjetivo (Gutiérrez, 2010: 34). Implica una forma de acercarnos a una percepción pura –total, objetiva y difusa, según lo planteado por Deleuze (2016: 98) – del mundo.

Aclarado lo anterior, podemos comenzar por retomar, y reorientar, las palabras de Dimitri Kamarasov, y decir que la violencia es una cosa terrible, y no solo terrible sino también misteriosa. Ambos calificativos se asientan en su carácter indefinible. En *Los Hermanos Kamarasov*, el personaje de Fiódor Dostoyevski, dedica estas palabras a la belleza, sugiriendo la imposibilidad de describirla en términos mundanos, pues pertenecería al reino de lo sagrado –el enigma sacro. Desde nuestro lugar podemos pensar que con la violencia sucede algo similar, que su vastedad atenta contra cualquier definición concreta. Creemos que es necesario cercar el concepto, definirlo en sus límites difusos, sin por ello dejar de considerarlo en proximidad con otros (tales como marginalidad, precariedad, exclusión). Retomando estas inquietudes, podemos establecer la necesidad de estudiar la violencia, no de manera general sino en su particular modalidad que adopta bajo el signo del neoliberalismo, localizada, además, en el contexto de los años noventa de la Argentina. Este carácter situado de la violencia hace que optemos por pensarla en su modalidad plural, teniendo en cuenta su carácter polisémico.

Nos parece apropiado retomar una de las preguntas que María Stegmayer (2012) hace en su estudio sobre la obra de Roberto Bolaño: ¿Cómo narrar la violencia?, podríamos agregar, en vista de nuestro trabajo, ¿Cómo filmar la violencia? Dentro de estos parámetros intentaremos dilucidar cómo se filmaron estas violencias neoliberales, tomando como referencia el mundo de *Rapado*.

Violencias en la cultura neoliberal

En los años noventa del siglo XX se actualizaron las estrategias de disciplinamiento social, buscando garantizar las nuevas formas de organización del trabajo y de apropiación del plusvalor, imponiéndose lo que

Mariano Feliz denomina “violencia del dinero” (Feliz, 2005: 305). Este proceso fue posible gracias a la flexibilización del mercado laboral y a la sobrepoblación relativa, de esta manera, el Estado privó a los trabajadores de sus medios de vida, al tiempo que afianzó su potestad para producir la pobreza. El miedo tuvo un papel preponderante como instrumento disciplinador, en particular por la angustia que generó la posibilidad de la pérdida del empleo. Es así que, según Susana Murillo (2015), el desamparo y la angustia se transformarían en los sostenes de la gubernamentalidad neoliberal. Detrás de los números que arrojaban las tasas de desempleo se encontraban realidades vívidas, subjetividades que resultaron afectadas, y de particular manera en las poblaciones jóvenes. Esto último se percibe de manera clara si comparamos los ámbitos de socialización de las generaciones precedentes con la de los jóvenes de los años noventa. Ballester comenta que:

“[los] canales tradicionales de integración social se encuentran en crisis. De la mano de la devaluación permanente de las credenciales educativas y del proceso de precarización laboral que se llevó a cabo durante décadas, tanto la escuela (especialmente la educación media) como el trabajo perdieron centralidad en la configuración de la identidad social de los jóvenes. Es por esto que ambas instituciones están prácticamente ausentes en la cultura de los sectores juveniles y, cuando se las encuentra, aparecen más como un residuo discursivo que como una matriz eficaz de producción de prácticas.” (Ballester, Domeniconi, Lombardía y Píccolo, 2013: 7)

En la cultura neoliberal se produce una transformación en la fisonomía de la violencia, un proceso de interiorización sacude a los individuos, se hace más débil la relación con un otro-humano, y se entra en un estado en el que se pierde la sensación de conclusión, evocando una continua repetición sensorial. De esta manera “nunca se tiene el sentimiento de haber llegado a una meta (...). El sujeto narcisista (...) se dispersa en lo abierto” advierte Byung-Chul Han (2019: 51). Los violentados se encuentran en un estado de suspenso, con una existencia frágil, no fijada, dislocados. Franco “Bifo” Berardi (2014) habla de una “cancelación del futuro”, un proceso que puede ser pensado en estrecha vinculación con la imposibilidad de “asir y articular el presente” (Fisher, 2018: 33). El culto al futuro, que forjó la edad moderna (pensemos en la idea de vanguardia, o en la literatura de ciencia ficción) se desvanece, en cierta medida porque los tiempos actuales son anacrónicos. El imperio de lo precario “invade cada uno de los espacios del ámbito social, y permea las expectativas y emociones de los individuos, cuyo tiempo personal es fragmentado, fractalizado, celularizado” (Berardi, 2016: 146).

Las modalidades de violencia en *Rapado*

Rejtman elige un modo específico para filmar la violencia. El autor opta por retratar las formas de la violencia producto de la omisión, trazando ausencias, en un relato íntimo y tenue, anudando aquellos puntos clave, que son acontecimientos mínimos, con la media del relato de una manera equilibrada, en donde la trama no muestra grandes sobresaltos. *Rapado* se encuentra signada por el minimalismo, caracterizada por “sus propias escenografías urbanas, sus despliegues de banalidad y tedio, y sus personajes insignificantes, siempre al borde de la abulia o la depresión” (Stegmayer, 2011: 3).

El film evidencia las consecuencias de las prácticas neoliberales sobre la vida cotidiana de los jóvenes. Las políticas de flexibilización laboral de los años noventa, vulneraron sus derechos, privilegiando la competencia individual por sobre cualquier tipo de compromiso social. El apogeo de la cultura neoliberal parió sujetos desvinculados de cualquier idea de comunidad, involucrados en un mundo de corte darwiniano en el que la

puja por la supervivencia adquiere la forma de competencia capitalista, comprometiendo una nueva ética basada en el mercado (Harvey, 2007: 7-8). Como escribe Paul Preciado, en una crítica furiosa contra los sujetos ego-centrados de la modernidad:

“La salida de la inocencia no comienza con la conciencia de que uno mismo es mortal ni siquiera de que los otros lo son. Comienza con la intuición de que matamos para sobrevivir. De que somos carnívoros. Más aún, salvajemente omnívoros, devoradores de todo lo vivo (...). La edad adulta comienza cuando comprendo que nadie puede hacer nada por mi felicidad: ni mi madre, ni mi padre, ni la sociedad, ni el Estado, ni mi novia, ni una puta, ni la testosterona.” (Preciado, 2017: 341).

El fin de la inocencia comienza cuando despierta el sentido predatorio del ser humano, comprendiendo aspectos antropófagos hacia todo aquello que es visto como competencia. En la Argentina, al mismo tiempo que los niveles de desocupación alcanzaban cifras preocupantes, el dispositivo *mass-mediatico* bombardeaba al público con slogans de consumo. La fórmula creada: “pérdida de empleo” – “anhelo de objetos” refuerza la idea de consumir a cualquier costo. El mundo de *Rapado* tiene su eje en este binomio pérdida-anhelo, su núcleo narrativo se inicia con el robo de la moto del protagonista, Lucio, y su afán por recuperar lo perdido. No solo le roban la moto sino que lo amenazan con una navaja, es un asalto con una fuerte carga de violencia física. Rejtman prefigura aquellas vidas precarias de las que habla Judith Butler, en donde: “La pérdida y la vulnerabilidad parecen ser la consecuencia de nuestros cuerpos socialmente constituidos, sujetos a otros, amenazados por la pérdida, expuestos a otros y susceptibles de violencia a causa de esta exposición.” (Butler, 2006:46). La misma autora, sin embargo, reconoce que existen distribuciones inequitativas de la vulnerabilidad de la vida; el axioma butleriano presupone una dualidad: las vidas que merecen ser vividas, y aquellas que no –las que no valen la pena, desrealizadas, en interminable condición de espectro (Butler, 2006). El anhelo de Lucio por recuperar aquello que ya no está lo lleva a transgredir las fronteras morales de la clase media. La actitud predatoria del protagonista se inicia con un *rite de passage*²: se rapa la cabeza. Hasta entonces Lucio había mantenido una posición casi indiferente frente al hecho delictivo. Mediante el robo, actividad que atenta contra la propiedad privada, nuestro protagonista procura restablecer el orden de las cosas. No es un dato menor la obsesión de Rejtman por el retorno, y tampoco es un hecho aislado, pues se encuentra en consonancia con la narrativa circular que hallamos en el relato. Parece hacer suya la máxima nietzscheana: “Toda verdad es curva, el tiempo mismo es un círculo” (Nietzsche, 2016 [1883]: 263), recurriendo a la figura del eterno retorno. Todo circula en el mundo de *Rapado*, nada permanece constante: los billetes falsos son cambiados por fichas de videojuegos, las que a su vez se cambian por chocolates o aspirinas, y por cambio le entregan caramelos. Ninguno de estos objetos tiene un destino fijo, se mueven a lo largo del film, pasan de mano en mano, no se detienen. Hay un imperio de lo efímero.

Un protagonismo importante lo adquieren las galerías de videojuegos, enclaves en los que el espacio adquiere otra morfología, donde las jerarquías se sacuden –tal como el carnaval bajtiniano-, y son violentadas, donde se crea un micro-mundo cuyas relaciones sociales no se corresponden con el afuera. Estos espacios se pueden asemejar a los *shoppings*, referencia obligada cuando se piensa el consumo a fines del siglo XX, lugares sin lugar, que “deben gran parte de su magnético poder de atracción a su colorida y caleidoscópica variedad de sensaciones sensoriales” (Bauman, 2015: 107). Sin lugar a dudas la industria de los videojuegos depende de lo sensorial, de la espectacularidad técnica, de encontrarse un paso más allá de lo real cotidiano.

² La pérdida del pelo queda asociada de esta manera a la pérdida original de la moto. El rito de paso funciona como un nuevo comienzo en la vida de Lucio.

Dentro de las galerías, las máquinas invocan visualidades y sonoridades que atraen a los consumidores, hay una pugna entre los objetos *cabinets*³ por inducir al jugador para que forme parte del mundo que ellas mismas crean. Los feligreses del consumo *gamer* “pueden encontrar lo que vagamente han buscado afuera: el consuelo de pertenecer – la conformadora impresión de formar parte de una comunidad” (Bauman. 2015: 108), a pesar de que se traten de soluciones transitorias. El dilema humano de la separatividad, al que alude Erich Fromm (2007), es flanqueado, solo brevemente, por Lucio hacia el final del metraje cuando se reencuentra con Gustavo en el salón de videojuegos. Rejtman resuelve su historia manteniendo la idea de circularidad: si al comienzo del film ambos personajes ya habían intercambiado palabras, ahora el intercambio parco da lugar al encuentro afectivo/sexual. La sensación que nos deja, sin embargo, es que no existe una resolución para la soledad que acompaña a nuestro protagonista a lo largo del film.

Conclusiones

La cultura neoliberal quebró los proyectos de una vida en común, aquel sueño utópico de la modernidad. Es quizá en los trabajos de Erich Fromm donde podemos encontrar el punto álgido del programa emancipador moderno, en su búsqueda por superar los estados de soledad y de separatividad que aquejaban a los seres humanos⁴. Si bien las amenazas a la libertad profesadas, y materializadas incluso eliminando la vida, por los estados totalitarios del siglo XX fueron conjuradas con gran éxito, su espectro siguió en pie bajo el signo del mercado. Las limitaciones a lo que Fromm llamó “libertad positiva” hacia fines de siglo XX no se dieron principalmente a partir del ejercicio físico de la violencia, sino bajo formas eufemizadas, perfectamente compatibles con estilos de vida propios de la cultura neoliberal. *Rapado* no destaca por las escenas de violencia explícita, sino que transmite la sensación de una violencia calmada, o como la llama Byung-Chul Han: una violencia subcutánea (2019).

Bibliografía

- Bajtín, M. (1989) [1975] *Teoría y estética de la novela. Trabajos de investigación*. Madrid: Taurus.
- Ballester, Domeniconi, Lombardía y Pícolo (2013). “Una aproximación a la cuestión juvenil: Los jóvenes argentinos y el empleo” recuperado en https://www.economia.gob.ar/peconomica/informe/notas_tecnicas/NOTA%20TECNICA%2066%20-%20IET%2082.pdf
- Bauman, Z. (2015) *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Berardi, F. (2014) *Después del futuro. Desde el futurismo al cyberpunk. El agotamiento de la modernidad*. Madrid: Enclave de Libros.
- (2016) *Héroes. Asesinato masivo y suicidio*. Edición Digital (EPUB).

³ Se denomina *cabinet* a la máquina que protege al hardware electrónico del videojuego. Se compone de varios elementos entre los que destacan la *marquee* (la parte superior o letrero) y el *bezel* (los bordes), ambos elementos suelen ser las superficies donde se imprime el *artwork* (trabajo artístico) correspondiente, elemento fundamental para captar la atención de los consumidores.

⁴ Un trabajo esencial para comprender el proyecto moderno frommiano es *El miedo a la libertad* (Fromm, 2013 [1941]). Los peligros que asolaban a la humanidad bajo el signo del totalitarismo son analizados por el autor desde una perspectiva que conjuga el psicoanálisis con el marxismo. Por otra parte, el concepto de separatividad es empleado en *El arte de amar* (Fromm, 2007 [1956]) como causante de la angustia humana.

- Butler, J. (2006) *Vida precaria: el poder del duelo y la violencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Deleuze, G. (2016) *La imagen-movimiento. Estudios sobre el cine 1*. Buenos Aires: Paidós.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1997) *¿Qué es la filosofía?* Barcelona: Anagrama.
- Dolezel, L. (1999) *Heterocósmica: Ficción y mundos posibles*. Madrid: ARCO / LIBROS S. L.
- Feliz, M. (2005) "La reforma económica como instrumento de disciplinamiento social: la economía política de las políticas contra la pobreza y la desigualdad en Argentina en los '90" en Álvarez Leguizamón, S. (Comp.) *Trabajo y producción de la pobreza en Latinoamérica y el Caribe: estructuras, discursos y actores*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO.
- Fisher, M. (2018) *Los fantasmas de mi vida. Escritos sobre depresión, hauntología y futuros perdidos*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Foucault, M. (2015) [1969] *La arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Fromm, E. (2007) [1956] *El arte de amar. Una investigación sobre la naturaleza del amor*. Buenos Aires: Paidós.
- (2013) [1941] *El miedo a la libertad*. Buenos Aires: Paidós.
- Gutiérrez, E. (2010) *Cine y percepción de lo real. Estudios críticos*. Buenos Aires: Las cuarenta.
- Han, Byung-Chul (2019) *Topología de la violencia*. Buenos Aires: Herder.
- Harvey, D. (2007) *Breve historia del Neoliberalismo*. Madrid: Akal.
- Ilzarbe, A. (2020) "Marginalidades neoliberales: comentarios sobre el film Rapado de Martin Rejtman" en Barreyra, D. y Piñero, G. (Comp.) *Articulaciones interdisciplinarias y socio-territoriales*. Ateneo TECC – 2019. Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Koselleck, R. (2012) *Historias de conceptos. Estudios sobre semántica y pragmática del lenguaje político y social*. Madrid: Editorial Trotta.
- Murillo, S. (Coord.) (2015) *Neoliberalismo y gobiernos de la vida: Diagrama global y sus configuraciones en la Argentina y América Latina*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Nietzsche, F. (2016) [1883] *Así habló Zaratustra: Un libro para todos y para nadie*. Buenos Aires: Alianza Editorial.
- Pollarolo, G. (2011) "El guion cinematográfico, ¿texto literario?" en *Lexis* Vol. XXXV (1) Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Preciado, P. (2017) *Testo Yonqui: Sexo, drogas y biopolítica*. Buenos Aires: Paidós.
- Sabina Gutiérrez, J. (2018) "El guion cinematográfico: su escritura y su estatus artístico" en *Signa* N°27. DOI: <https://doi.org/10.5944/signa.vol27.2018> Recuperado en: <http://revistas.uned.es/index.php/signa>
- Sánchez Noriega, J. (2000) *De la literatura al cine: Teoría y análisis de la adaptación*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Stegmayer, M. y González, M. (2011). "Algunas notas sobre Bajo este sol tremendo de Carlos Busqued" en *Orbis Tertius* Vol. N°17. Recuperado en www.orbirtertius.unlp.edu.ar
- Stegmayer, M. (2012) "Agujeros negros: violencia, fantasía y alegoría en "La parte de los crímenes" de Roberto Bolaño. En Raúl Rodríguez Freire (Ed.) *Fuera de quicio. Bolaño en el tiempo de sus espectros* (pp. 177-132). Santiago: Ripio
- Veyne, P. (1984) [1971] *Cómo se escribe la historia. Foucault revoluciona la historia*. Madrid: Alianza Editorial.
- (2014) *Foucault: pensamiento y vida*. Buenos Aires: Paidós.

Balance de un objeto de investigación (en Arte)

Luciano Barandiarán

TECC-FA-UNICEN/CONICET

Introducción

Las preguntas que originaron esta presentación son las siguientes: ¿por qué al comenzar mis primeros trabajos en historia me interesó el análisis de los braceros? Y en segundo lugar, ¿porque mis últimos trabajos dedicados a ellos los hice desde una mirada más cercana a las representaciones que de los mismos se han realizado en obras audiovisuales? Para responder ambos interrogantes, en forma breve pretendo desentrañar la evolución de mi interés por ese objeto de estudio, experiencia que creo que puede servir especialmente a los estudiantes, becarios y tesistas que están comenzando su camino en la investigación en arte. Si bien cada experiencia es particular, creo que también ilumina los diferentes senderos a través de los cuales se puede investigar la relación entre sociedad y arte en Argentina.

La historia y los crocos

Sin dudas en el inicio de ese recorrido particular incidió mi formación en la carrera de Historia en la Facultad de Ciencias Humanas de la UNICEN, la cual demanda para recibir el título que certifica el final de los estudios una tesis de licenciatura. Atraído por la historia rural, y en particular por la dimensión social de la misma, comencé a leer trabajos que abordaban la sociedad rural. Y frente a la hegemonía cuantitativa de estudios que daban cuenta de la trayectoria de grupos sociales reconocidos como pequeños y medianos productores, es decir estancieros y chacareros, encontré otro panorama cuando la referencia eran otros sectores, como arrendatarios pobres y los trabajadores rurales, fueran transitorios y permanentes. Se trataba, como dijo hace mucho Edward Thompson, de *“los olvidados por la enorme prepotencia de la posterioridad”*.⁵

Si bien existían y existen trabajos que daban cuenta de diversos aspectos de los mismos, decidí realizar mi tesis de licenciatura sobre los mismos, pretendiendo llenar algunos vacíos que en mi opinión existían en torno a esos actores sociales, como por ejemplo la relación de los trabajadores rurales con la justicia, la vagancia, etc. Buscando fuentes y documentación sobre los mismos, encontré que el Partido Socialista había realizado numerosas obras y proyectos de ley para mediar en las condiciones de vida y de trabajo de los obreros rurales.⁶ Frente a la serendipia no deseada, mi tesis de licenciatura terminó por abordar la creación y las características de los socialistas tandilenses.⁷

⁵ Thompson, Edward (1977), *La Formación Histórica de la clase obrera*, Barcelona, Editorial Laia, p. XVII.

⁶ Como señale por ejemplo en “La propaganda socialista en el ámbito rural bonaerense: la experiencia de los ‘comités de zona’ (1930-1943)”, *Nuevo Topo. Revista de Historia y Pensamiento Crítico*, número 7, Septiembre/ octubre de 2010, pp. 147 a 166. Reeditado en 2015, en *Historia política*, dentro del Dossier “Socialismo en el Interior. Socialismo al interior” coordinado por Silvana Ferreyra. URL: <http://historiapolitica.com/dossiers/socialismo-al-interior/>. Y en “El Partido Socialista bonaerense y los trabajadores rurales permanentes (Tandil, 1920)”, *Revista Trabajo y Sociedad*, número 19, vol. XVI, 2012, INDES, UNSE, Santiago del Estero, pp. 263-278.

⁷ Tesis de Licenciatura: *Sembrando ideas en la piedra. Los socialistas tandilenses, 1912-1946*, Tandil, UNICEN, 2004.

Por ende, fue en la tesis de doctorado donde pude concretar mi interés por estudiar a los trabajadores rurales pampeanos en la primera mitad del siglo XX.⁸ Allí, al igual que en ponencias y artículos posteriores, pude analizar diversos aspectos de estos sujetos, como por ejemplo su relación con el mercado de trabajo rural pampeano;⁹ su relación con la figura de la vagancia;¹⁰ la relación de los trabajadores rurales y sus familiares con la justicia;¹¹ o el tratamiento dado en diversas normas a estos trabajadores, como el proyecto de Código del Trabajo bonaerense (finalmente no sancionado) de 1932-1935,¹² o el Estatuto del Peón.¹³

Todas esas investigaciones me permitieron entender un poco mejor la complejidad de la sociedad rural, la cual era muy dinámica tanto en términos sociales como espaciales, destacándose en esa movilidad laboral los trabajadores rurales transitorios. A diferencia de los trabajadores permanentes que en las estancias trabajaban con el ganado y no se movilizaban demasiado (salvo troperos y reseros), los trabajadores rurales transitorios que se dedicaban a levantar la cosecha fina y gruesa de los pequeños y medianos productores si se movilizaban mucho. Y eso se debía a las características estructurales de ese mercado de trabajo, en tanto los trabajadores que levantan la cosecha de maíz a mano, mientras este cereal no estaba en condiciones de ser levantado, motivaba a que el resto del año debieron vagar, asentarse en las ciudades o realizar otros trabajos en el campo. Por ende, muchos de estos trabajadores continuaron entrando y saliendo del mercado de trabajo rural, siendo una mano de obra escasamente calificada, cuyo alto grado de movilidad ocupacional y espacial se explicaba por las necesidades del país en tanto exportador de materias primas. Se trataba, en síntesis, de un mercado estacional e inestable, en el que cada trabajador podía tener varios empleadores durante una misma temporada.

⁸ Tesis de Doctorado: *Estado y Trabajo. Las políticas públicas y los trabajadores rurales pampeanos en los inicios del Estado "interventor" (1925-1950)*, Tandil, UNICEN, 2008.

⁹ En especial "Del gaucho al croto: continuidades y rupturas en las prácticas de la oferta de mano de obra en el mercado de trabajo rural (Buenos Aires, 1850-1950)", en Noemí Girbal-Blacha y Sonia Regina de Mendonça (Dir.), *Cuestiones agrarias en Argentina y Brasil. Conflictos sociales, educación y medio ambiente*, Buenos Aires, Editorial Prometeo Libros, 2007, pp. 29 a 46.

¹⁰ "La figura de la vagancia en el Código Rural de Buenos Aires (1856-1870)", revista *Quinto Sol*, número 15, vol. 1 (enero-junio), 2011, IESH, UNLP, Santa Rosa, pp. 123-143. "Reflexiones sobre las relaciones de los trabajadores rurales bonaerenses con la policía en los años 30' (Argentina)", *ANPUH/RS – VIII Encontro Estadual de História – História e Violência*, Universidad de Caxias do Sul), Caxias do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil, julio de 2006.

¹¹ "Las estrategias de los trabajadores rurales ante la justicia: Azul, 1930-1945", *Anuario del Centro de Estudios Históricos "Prof. Carlos S. A. Segretti"*, Córdoba, número 7, año 7, 2007, pp. 75 a 93; y "El accidente fatal del trabajador rural y la justicia en el centro de la provincia de Buenos Aires (1935-1947)", revista *Res Gesta*, número 51 (años 2014-2015), junio de 2016, pp. 11-30.

¹² "El trabajador rural en el proyecto de Código de Trabajo bonaerense de 1934", ponencia presentada en las *IX Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales Argentinos y Latinoamericanos*, organizadas por el Centro Interdisciplinario de Estudios Agrarios (CIEA) de la Facultad de Ciencias Económicas de la UBA, Buenos Aires, noviembre de 2015.

¹³ "Los estatutos de trabajadores rurales: una comparación de los casos argentino y brasileiro", *Revista do Diálogo e da Desconexão*, Facultad de Ciencias y Letras, Universidad Estatal Paulista "Julio de Mesquita Filho", Araraquara, volumen II, número 1, 2009, ISSN 1984-1736. Disponible en: <http://seer.fclar.unesp.br/redd/article/view/2186/1794>; "Posturas divergentes: la revista Hechos e Ideas y los Anales de la Sociedad Rural Argentina ante el Estatuto del Peón (1944-1947)", *Revista Estudios del ISHIR*, volumen 2, número 4, segundo trimestre de 2012, pp. 138-156.

Los croquis y los films

Paralelamente al desarrollo de esas investigaciones, en 2005 ingrese a la Facultad de Arte como docente. En ese espacio, en especial desde el Departamento de Historia y Teoría del Arte, comencé a desarrollar investigaciones vinculadas a los medios audiovisuales. Para ello, además de contar con materiales e ideas contempladas en trabajos anteriores, también se sumaron nuevas perspectivas vinculadas con el contacto con otros investigadores que trabajaban en el mismo Departamento. Con la colaboración de algunos de ellos, desarrollé algunos trabajos vinculados a tres áreas diferentes:

a) Con Juan Manuel Padrón abordamos el cine argentino de las décadas de 1960 y 1970, analizando entre otros temas el impacto de la religión católica y la censura sobre el mencionado cine.¹⁴

b) Con Ana Silva comenzamos a trabajar sobre la sociabilidad en el barrio de la Estación de Tandil en el período de entreguerras. Para ello, fue de mucha utilidad mi tesis de licenciatura, dado el peso que los socialistas tuvieron en ese espacio.¹⁵

¹⁴ Algunos de los trabajos escritos en conjunto con Juan Manuel Padrón fueron: "Cine, censura y autoritarismo: los casos de Brasil y Argentina (1964-1983). Aportes para una historia comparada", publicada en Moguillansky M., Molfetta A., y Santagada M. (coord.), *Teoría y prácticas audiovisuales. Actas del Primer Congreso Internacional de la Asociación Argentina de Estudios de Cine y Audiovisual*, Buenos Aires, Editorial Teseo, 2010, pp. 375-385; "Las imágenes de la patria... La crítica cinematográfica en la revista Criterio frente al cine criollista histórico, 1966-1976", *Encuentro Bicentenario. Perspectivas, debates y desafíos para las Ciencias Sociales*, organizado por la UER ISHIR, Centro Cultural de la UNICEN, Tandil, 2010; "La prensa católica y la censura cinematográfica: el caso de las revistas Criterio y Esquiú (1966-1976)", en Barandiarán, Luciano; Fuentes, Teresita; Iriondo, Liliana; Padrón, Juan (Coordinadores), *Ensayos sobre vanguardias, censuras y representaciones artísticas en la Argentina reciente*, Tandil, UNICEN, 2010, pp. 71-81; "Arte y ciencia: la ficción científica cinematográfica", en Tignanelli, Horacio (comp.), Stipcich, Silvia y Pacheco, Mabel (coord.), *Máscaras y telescopios. De cómo el arte agrega, materializa y redime a la cultura científica*, Tandil, UNICEN, 2011, pp. 151-162; "Reacciones dispares: los católicos argentinos ante el film Teorema (1969-1970)", en Fuentes, Teresita María Victoria, Santagada, Miguel Ángel y Silva Ana (coords.), *Ensayos sobre arte, comunicación y políticas culturales*, Tandil, UNICEN, 2012, pp. 231-244; "Arte y censura en la Argentina: los católicos ante Bomarzo y Teorema (1967-1972)", revista *La Escalera. Anuario de la Facultad de Arte*, Tandil, Facultad de Arte, UNICEN, 2014, número 22-23, pp. 325-354.

¹⁵ Entre otros, los trabajos escritos en conjunto con Ana Silva son los siguientes: "Cine, teatro y política en la sociabilidad barrial: la memoria en torno a las "veladas socialistas" en el Barrio de La Estación (Tandil, 1930-1946)", publicado en Ana Silva y Teresita María Victoria Fuentes (coord.), *Actas de las V Jornadas Nacionales y II Jornadas Internacionales de Historia, Arte y Política*, Tandil, UNICEN, 2014. "Política y sociabilidad barrial: la memoria en torno a las veladas socialistas en el Barrio de la Estación de Tandil durante el período de entreguerras", revista *Aletheia. Revista de la Maestría en Historia y Memoria de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Comunicación*, vol. 5, nro. 10, abril de 2015, pp. 1-16. "Imágenes, voces y memoria: 90 años del Salón de la Confraternidad Ferroviaria de Tandil (1925-2015)", en Victoria Fuentes y Ana Silva (comps.), *Instituciones, Identidades, Poéticas. Prácticas y trayectorias artísticas en el sur de la Provincia de Buenos Aires*, Buenos Aires, Editorial UNICEN, 2018, pp. 157-179; "Arte y memoria social de ciudades medias del centro bonaerense: itinerarios de investigación", revista *La Escalera*, número 27, (2017), publicado en 2018, Facultad de Arte, UNICEN, ISSN: 1515-8349, pp. 17-40; "Trenes cancelados hasta nuevo aviso": la crisis del sistema ferroviario en Argentina a través de sus ruinas", (escrito en co-autoría con Elina Alba, Fernando Funaro, Ivo Carrera y Ana Silva), revista *Fotocronografías*, volumen 3, número 6, 2018, Universidad Federal de Rio Grande do Sul, Brasil, pp. 70-85. "Arte y memoria de ciudades medias: entre preposiciones y acercamientos conceptuales" (escrito en co-autoría con Ana Silva), *Ateneo TECC 2018*, Facultad de Arte, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, publicado en Cristina Dimatteo y Ana Silva (comp.) *Investigación en y sobre la práctica artística y educativa*, Tandil, UNICEN, 2019, p. 86-97; "Proyecto Prácticas artísticas y memoria social de ciudades medias del centro bonaerense", *Ateneo TECC 2019*, Facultad de Arte, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, publicado en Diana Barreyra y Gabriela Piñero (comp.) *Articulaciones interdisciplinarias y socio-territoriales*, Tandil, UNICEN, 2020, p. 233-243.

c) Finalmente, de forma individual desarrolle otros trabajos vinculados a la historia del cine en Tandil, comenzando a analizar en los últimos años la representación de los linyeras en representaciones audiovisuales.¹⁶

Antes de continuar, quisiera dejar en claro tres cuestiones a la hora de referirnos a los linyeras o crotos:

1) Dentro del universo de los trabajadores argentinos de las primeras décadas del siglo XX, los trabajadores rurales pampeanos estuvieron muy marginados de la norma. Eso fue así al menos hasta 1940, cuando la ley de accidentes del trabajo número 9.688 de 1915 también los comenzó a incluir como sus beneficiarios. La inclusión sería mayor con el acceso de Perón al gobierno a mediados de la década de 1940.¹⁷

2) Pero a su vez dentro del universo de los trabajadores rurales pampeanos, los obreros rurales transitorios estaban más marginados aún, al ser considerados por muchos, en especial la policía, como vagos y no como trabajadores. Como ya se mencionó, se trataba de una figura funcional al mercado de trabajo, que era estacional e inestable, por lo cual estos sujetos eran bien considerados en la época de cosechas pero eran perseguidos el resto del año.

3) Dicho escenario explica porque se generaron diversas concepciones y representaciones a su alrededor, como la del hombre de la bolsa; su vinculación con el anarquismo; o con el delito, en tanto alguna noticia siempre daba cuenta que algún vagabundo había robado o asesinado a alguien en alguna zona del país. En todo caso, los sujetos reales bajo estudio debieron establecer relaciones ambiguas con los chacareros, una relación que a veces estaba mediada por la desconfianza pero que era una vinculación necesaria para ambos sujetos sociales.

Como ya mencioné, en artículos anteriores y en mi tesis de doctorado (2006-2014), algunos de los cuales ya he citado en notas de pie anteriores, estudie su rol económico y social (2006-2010), como por ejemplo su cantidad, cuando dejaron de ser visibles, etc. Para realizar tales trabajos, me fueron de mucha utilidad las fuentes orales que registre en ese período; y en especial las crónicas que ellos mismos nos legaron,¹⁸ destacándose entre ellas el trabajo que Hugo Nario escribió junto al antiguo linyera Bepo Ghezzi.¹⁹ A través de su lectura era claro que el mundo de estos hombres se había caracterizado por el vagar, pero también por el trabajar; y por la construcción de un mundo cultural muy complejo y denso, que entre otras cosas incluía el intercambio de noticias y de libros; la representación de obras teatrales anarquistas en cualquier escenario; o la conformación de un lenguaje propio que además de permitirles intercambiar noticias sobre la policía, les permitía expresarse entre ellos frente a las personas que no conocían su mundo. Por ende, se trata de un universo atrapante, pero que en mi opinión deja muy en claro el peso significativo que el trabajo tenía en sus

¹⁶ Ver al respecto: "La relación entre cine y sociedad: el caso de Tandil (1919-1930)", *I Jornadas Internacionales y IV Nacionales de Historia, Arte y Política*, organizadas por el Departamento de Historia y Teoría del Arte, Facultad de Arte-UNICEN, Tandil, 26 al 28 de septiembre de 2013. Publicado en Ana Silva y Teresita María Victoria Fuentes (coord.), *Actas de las I Jornadas Internacionales y IV Nacionales de Historia, Arte y Política*, Tandil, UNICEN, 2013. Y "El criollismo en el centro bonaerense: las fiestas criollas del Tiro Federal (Tandil 1935-1941)" (escrito en co-autoría con Silvana Villanueva), revista *La Escalera*, número 26, (2016), publicado en 2017, Facultad de Arte, UNICEN, ISSN: 1515-8349, pp. 101-126.

¹⁷ Ver por ejemplo la ponencia "Problema agrario- Urgente". La intervención del Estado nacional en la asistencia médica del peón de campo (Argentina, 1944-1950)", *VI Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales*, organizadas por el CIEA, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, de noviembre de 2009.

¹⁸ Entre otros, Borda, Ángel, *Perfil de un libertario*, Editorial Reconstruir, 1987; Grunfeld, José, *Memorias de un anarquista*, Nuevo Hacer Grupo Editor Latinoamericano, 2000; Reyes, Cipriano, *Yo hice el 17 de octubre*, Buenos Aires, CEAL, II tomos, 1984; Riera Díaz, Laureano, *Memorias de un luchador social, 1926-1940*, Buenos Aires, 1981.

¹⁹ Nario, Hugo, *Bepo. Vida secreta de un linyera*, Buenos Aires, CEAL, 1988.

vidas, difuminando esa imagen que asoció al linyera con el vago. Creo que tres cuestiones influyeron en mi interés por su figura:

a) Las historias familiares que oía desde niño, que hablaban de un pasado rural pampeano en el cual los trenes cruzaban las llanuras con estos trabajadores viajando arriba de los techos y escapando de las miradas policiales. Historias que siempre asociaban a estos hombres con el delito, de forma explícita o no.

b) Mi interés, ya señalado, por acercarme a los sectores menos visibles de la sociedad rural, en este caso los trabajadores rurales transitorios.

c) La influencia de mis lecturas cuando ya me encontraba más interesado por el tema, y la de alguno de mis formadores, en especial Mónica Bjerg, Orieta Zeberio y Nicolás Iñigo Carrera.

Creo que todo ese conocimiento acumulado en mis investigaciones de historia me permitió comenzar a analizar el espacio que estos sujetos tuvieron en el mundo de las representaciones audiovisuales. Así, entre 2017 y 2019 presente una ponencia sobre el tema en la JNHAP, y posteriormente un artículo en un libro que se refiere a la relación entre el cine y la ciudad de Tandil.²⁰

En líneas generales, allí observe que el corpus bajo estudio²¹ refleja dos formas diferentes a través de los cuales se ha visto al linyera. La versión que presenta Enrique Rodríguez Larreta hace que sea difícil compararla con la versión de los otros dos filmes, basados en la obra de Nario. La historia de Ladislao, el personaje que el escritor antes mencionado asocia con un linyera, presenta elementos interesantes para comprender el contexto del paulatino “desvanecimiento del mundo chacarero”,²² proceso que duró varias décadas; pero no sobre el mundo de los croto; al respecto vale recordar una frase de Mario Soffici, que señalo que Rodríguez Larreta miraba a los sectores menos favorecidos de la sociedad rural pampeana desde una posición privilegiada lejana a los mismos.

En cambio, la historia de Bepo proporciona material relevante para acceder a la visión que tenían los trabajadores rurales sobre ellos mismos. A diferencia de otras fuentes, esa crónica permite pensar el espacio en forma relacional, es decir, considerando las relaciones sociales que lo cruzaron. Las dos películas, que utilizaron como base su historia, enfatizaron la importancia de algunos elementos relevantes del texto de Nario, en especial: la relación de los croto con la sociedad rural; la importancia del anarquismo y sus prácticas culturales, por ejemplo, el intercambio de libros, la oratoria, la representación de obras teatrales, etc.; o la represión policial.

En relación a las principales diferencias observadas entre estas dos últimas películas, las más importantes en nuestra opinión es que el film de Poliakov se concentra en el contexto en el que vivió Bepo, mientras que Gálvez hace mayor hincapié en el primer y segundo de viaje de Bepo, en especial su relación con sus formadores como linyera, “Quirurja” y “el Francés”. También el tratamiento formal en ambos films es diferente, en tanto Poliakov reconstruye de forma documental (si bien hay escenas que recrean situaciones vividas por Bepo) sus vivencias. Por su parte Gálvez reconstruye los itinerarios de manera ficcional. Mientras Poliakov parece hacer énfasis en el anarquismo, Gálvez lo hace en una de sus aristas que es la libertad. Y

²⁰ “Diferencias y semejanzas en las adaptaciones cinematográficas de Bepo. Vida secreta de un linyera”, *VI Jornadas Internacionales y IX Nacionales de Historia, Arte y Política*, organizadas por el Departamento de Historia y Teoría del Arte de la Facultad de Arte de la UNICEN, Tandil, 21-23 de junio de 2018. Y “Tandil y el cine sobre linyeras” en Javier Campo y Juan Manuel Padrón (Editores), *Historia (s) del cine y el audiovisual en Tandil*, Facultad de Arte, UNICEN, Tandil, 2019, pp 121-154.

²¹ Se trata de los films: Larreta, Enrique (Director) (1933), *El linyera*; Poliakov, Ana (Directora) (1995), *¡Que vivan los croto!*; y Gálvez, Marcelo (Director) (2017), *Bepo*.

²² Parafraseando el conocido libro de Javier Balsa (2006), *El desvanecimiento del mundo chacarero. Transformaciones sociales en la agricultura bonaerense (1937-1988)*, Buenos Aires, Editorial Universidad Nacional de Quilmes.

mientras el protagonista en Poliak asume una forma coral, en la película de Gálvez, que puede ser catalogada como una *road movie*, su figura central es Bepo.

Por ende, mientras que la mirada de Rodríguez Larreta es una representación más cercana a lo que se pensaba del linyera desde fuera (tanto en su obra de teatro como en la película), los otros dos films se acercan más al mundo que construyeron juntos Nario y Bepo. Se trata de un universo más complejo, en el cual hay culturas e ideas de esos sectores que presentan ellos mismos, en especial como puede observarse en el film de Ana Poliak; mientras que en el film de Gálvez se retrata sobre todo la experiencia social en las vías.

En mis futuros trabajos seguiré acercándome a estas aproximaciones audiovisuales del mundo crotil, en especial a la obra de Gálvez, que analice en menor profundidad que el trabajo de Poliak. De esta forma, seguiremos recordando a los linyeras que viajaban entre el humo arriba de los trenes.

Grafías de espacios en devenir (y algunas preguntas sobre la escala urbana)

Ana Silva

TECC-FA/PROINCOMSCI-FACSO UNICEN/CONICET

Introducción

Este trabajo expone avances de una investigación en curso²³ que indaga en procesos de transformación urbana de ciudades medias de la provincia de Buenos Aires, planteándose como objetivo general *analizar, desde un enfoque antropológico, la reconversión de espacios urbanos degradados e infraestructuras en desuso, atendiendo en particular a los modos en que en estos procesos se pone en juego la ‘cultura’ como recurso para la reproducción y apropiación del excedente urbano*. Las experiencias analizadas se centran en la recuperación de espacios ferroviarios abandonados o subutilizados para el desarrollo de actividades significadas como artísticas, educativas y/o culturales por quienes las realizan²⁴. Esta investigación supone la continuidad de trabajos previos localizados en el denominado Barrio de la Estación de la ciudad de Tandil²⁵, que en esta etapa ampliamos en alcance geográfico a fin de examinar, comparativamente, similitudes y diferencias con los procesos desarrollados en otras localidades de la región. Por el momento estamos considerando casos de Tandil, Olavarría, Benito Juárez, y más recientemente incorporamos Azul, Crotto y Tapalqué. Asimismo, en las entrevistas y registros de campo aparecieron como referencias significativas las desarrolladas en Ingeniero White, partido de Bahía Blanca (concretamente, el Museo-Taller Ferrowhite) y en el barrio Meridiano V de la ciudad de La Plata (Centro Cultural ex Estación Provincial).

Nos interesa en especial indagar en los entramados de actores que se van configurando y que habilitan – u obturan – ciertos usos y sentidos asignados a esos espacios, así como atender a las dinámicas que se producen en los modos de apropiación de los mismos. Planteamos como hipótesis de trabajo que las características que asumen estos procesos en las ciudades consideradas revelan ciertas particularidades que las diferencian –al menos en algunos aspectos no menores– de las dinámicas de recualificación y gentrificación de áreas urbanas degradadas sostenidas sobre desarrollos inmobiliarios y/o de concertación público-privada como las que han sido estudiadas en contextos metropolitanos (sobre esta discusión ver Silva, 2020a). En cambio, observamos el predominio de proyectos de ocupación y recuperación de los espacios impulsados por organizaciones de la sociedad civil (OSC), así como, en varios casos, la utilización de los mismos como forma de dar respuestas a las necesidades edilicias de instituciones educativas de dependencia municipal o provincial.

²³ Dicha investigación corresponde al plan de trabajo titulado “Modos de la reconversión espacial de ciudades medias bonaerenses: usos de la ‘cultura’ y apropiaciones del excedente urbano” que desarrollo en el marco de la Carrera de Investigadora de CONICET, con lugar de trabajo en el TECC (Facultad de Arte, UNICEN), y que se vincula estrechamente con los objetivos del proyecto “Prácticas artísticas y memoria social de ciudades medias del centro bonaerense” (código 03/G170 del Programa Nacional de Incentivos) que dirigimos con el Dr. Luciano Barandiarán.

²⁴ En este trabajo tomamos las referencias a lo “artístico” y lo “cultural” como categorías sociales en uso (Rockwell, 1987), que en ocasiones aparecen con sentidos más restrictivos y en otros más amplios de acuerdo a los diferentes contextos e interlocutores. En términos analíticos, nos basamos en el concepto antropológico de cultura (Chauí, 2008).

²⁵ De investigación y extensión (Res. SPU N° 3272/13; N° 3408/15; 5135/17).

En las siguientes fotografías podemos observar algunos de los espacios sobre los cuales trata el trabajo, que dan cuenta además de diferentes formas de articulación entre instituciones y actores en la actual gestión de los mismos que pudimos relevar: institución educativa superior de gestión privada, organización de la sociedad civil, taller de gestión municipal.



Sede del Instituto Superior del Sudeste, Benito Juárez. Fotografía: Ana Silva (2019)



Predio del Centro Social y Cultural "La Vía", Tandil. Fotografía: Ana Silva (2020)



Galpones donde funciona el Taller Municipal de Picapedreros y Escultores, Tandil (2018)

Etnografía, comparación y delimitación (dinámica) del *campo*

La comprensión de la perspectiva de lxs actores involucradxs en las experiencias consideradas, y su vinculación con procesos sociohistóricos mayores en los que las mismas se inscriben, resulta central para los objetivos del trabajo. En este sentido, la perspectiva antropológica, como modo de problematizar e interrogar los pliegues de lo que aparece dado como familiar y corriente, permite abordar "[...] el discurrir y el bullir de la vida social por debajo de lo estructurado y antes de los 'grandes hechos consumados'. Es decir, *mientras* ocurren los sucesos sociales y políticos que después se identifican como característicos de un ciclo histórico" (Grassi, 2004: 13-14).

La delimitación y alcance empírico del "campo" se va configurando de manera dinámica en la medida en que se amplía el conocimiento de las redes de relaciones de los actores y de aquellas experiencias destacadas como significativas por los mismos. Consideramos relevante el abordaje comparativo, problematizándolo en su lugar dentro de la tradición disciplinaria de la antropología social, en una relación no siempre clara ni

explicitada con el otro gran método antropológico, la etnografía. Siguiendo la sistematización efectuada por Balbi (2015) entendemos a la etnografía como una práctica de investigación que busca aprehender una porción del mundo social centrándose en las formas en que actores socialmente situadxs entienden y habitan su propio mundo, que parte de la predisposición a tomar en cuenta un espectro de hechos tan amplio como se revele necesario en el curso de la investigación, y opta por establecer la relevancia de la información reunida en relación con sus contextos de origen, tratándola como la expresión de entramados de relaciones socialmente situados. Sobre la base del principio de reflexividad (Hammersley y Atkinson, 1994), el proceso de trabajo se concibe como una relación social en la cual lx investigadorx “es otro actor comprometido en el flujo del mundo social y que negocia sus propósitos con los demás protagonistas” (Guber, 2009: 78).

Destacamos entonces la relevancia de ponderar la actividad comparativa en su potencialidad para producir “procedimientos comparativos etnográficamente sensibles” (Balbi, 2017: 57) de cara al análisis y formulación de generalizaciones teóricas acerca de la producción social de variaciones y de invariancias, de diversidad y de continuidad.

Investigar en ASPO: ¿Qué (y cómo) hacemos ahora?

La coyuntura en la que se inscribió el trabajo en los últimos meses, en el marco de las medidas de aislamiento y distanciamiento social implementadas en el país como forma de respuesta a la propagación de la enfermedad COVID-19, impuso un conjunto de restricciones y condicionamientos no menores que implicaron una necesaria redefinición de estrategias y decisiones metodológicas.

Las condiciones de trabajo fueron más favorables para avanzar en la revisión y profundización de aspectos conceptuales, así como en el relevamiento y análisis de fuentes secundarias como documentos, textos de proyectos, ordenanzas y publicaciones de medios de comunicación. El trabajo de campo, sin dudas, fue el aspecto más afectado, y se impuso la pregunta por la mediación tecnológica en el desarrollo de entrevistas y otras formas de acceso a la información, cuestiones que vienen siendo problematizadas en el terreno de la antropología en el marco de la denominada etnografía digital o ciberetnografía, y que habíamos abordado previamente en algunas publicaciones (Silva, 2012; 2013).

El estudio de los procesos de comunicación mediatizada, entre los que incluimos, con sus especificidades, aquellos que se realizan en entornos digitales, plantea una serie de desafíos a los cánones de las etnografías “clásicas” –fundadas entre otros aspectos en la interacción cuerpo a cuerpo y sostenida en el tiempo entre investigador/a e interlocutores–, en la medida en que en estos casos el itinerario de la circulación discursiva se basa en modos de interacción que atraviesan los anclajes físicos, geográficos o en grupos sociales localizados y cuyo alcance no puede ser observado en su totalidad de manera directa y “hasta donde dan los ojos” (Grassi, 2004).

Al respecto, Silvia Boggi (2020), retomando experimentaciones previas a la emergencia sanitaria por COVID-19, hace hincapié en la urgencia de apelar a la imaginación metodológica para producir conocimiento antropológico en situación de pandemia. En este sentido, “la reflexión antropológica discurre por dos ejes: por un lado y como objeto de conocimiento, la indagación acerca de los usos de las NTIC en la vida cotidiana de nuestras sociedades, los modos de gestión de la relacionalidad humana, las formas de desarrollo de todo tipo de actividades a través de Internet; y por otro, ligado al carácter instrumental, la incorporación de estas tecnologías en la práctica antropológica durante la realización de trabajo de campo, esto es, como instrumento integrado en la práctica científica” (2020: s/n).

En investigaciones situadas en ciudades intermedias como las que constituyen nuestras unidades de estudio, resulta pertinente considerar las dinámicas que se instauran en relación con las redes de sociabilidad y modos específicos de construcción de contextos *online* y *offline* (Miller y Slater, 2004), en los que convergen distintas posibilidades y situaciones de interacción.

Es importante aclarar que no en todos los casos el trabajo realizado puede calificarse de etnográfico; este ha sido combinado con la aplicación de técnicas habituales en la investigación social cualitativa como entrevistas semiestructuradas, en profundidad y análisis de fuentes documentales. Si bien son técnicas compartidas por la etnografía, la dificultad para cotejar y/o complementar la información relevada con otros contextos de interacción directa y, sobre todo, con el acceso a los “imponderables de la vida real” (Malinowski, 1972: 35), obstaculiza la profundización creciente de la comprensión de los procesos que se abordan (Guber, 2009).

Frente a las circunstancias referidas, entonces, fue posible coordinar algunas entrevistas a través de aplicaciones de videollamada, whatsapp y correo electrónico, además de intensificar el relevamiento de publicaciones en medios de comunicación, redes sociales y distintos documentos producidos por los actores involucrados.

Espacialidad y escala urbana

Como mencionábamos en una publicación reciente (Silva, 2020b), es habitual que el carácter medio o intermedio de ciudades como en las que se localiza nuestro trabajo aparezca referido como un dato descriptivo, como una característica de la ciudad, sin mayor problematización en la formulación de los interrogantes de investigación. O, en otros casos, se le asigna un lugar explicativo como variable independiente de los procesos histórico-estructurales, atribuyendo una identidad más o menos esencializada a la urbanización de escala media o pequeña sobre el supuesto de que a determinadas formas espaciales le corresponderían determinados “contenidos” culturales. Nos interesa, en cambio, poner en juego la escala urbana como pregunta de investigación (cf. Agüero y Perelman, 2019) y dimensión constitutiva del objeto de estudio.

Haciendo una enumeración rápida, encontramos que las caracterizaciones más difundidas de la escala media suelen centrarse en el número de habitantes como variable definitoria para delimitar el rango medio. Sobre este aspecto, y la necesidad de situar relacionalmente esta clasificación cuantitativa, ver Gravano y Silva (2017). Otra definición suele poner el énfasis en el carácter de intermediación que asume una urbanización dada en un conjunto de flujos de bienes, personas y capital, asociados a la división territorial del trabajo. Menos frecuente es la consideración, que situamos dentro de una perspectiva histórica totalista de lo urbano (Silveira, 2004) y como parte de la producción social de formas espaciales (Castells, 1974), de la dimensión simbólica de la vida urbana. Cabe aclarar que estamos entendiendo a la producción simbólica como práctica material, en el sentido que plantea R. Williams (1980) sobre el lenguaje como medio de producción.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, proponemos abordar las formas que adquiere la *experiencia* de la escala en tanto trama de relaciones que movilizan, entre otros aspectos, dinámicas de *anonimato* y *reconocimiento* (Silva, 2020b), y que inciden en los modos de gestionar y de participar en los espacios sobre los que se centra nuestro estudio.

A raíz del interrogante por la inscripción territorial, tanto de los procesos que se abordan como de la investigación misma, es que retomamos la propuesta analítica de la geógrafa Doreen Massey (2016), quien

señala la necesidad -conceptual y política- de *espacializar la teoría social*, a fin de renovar la imaginación geográfica de cara a los desafíos que plantean los procesos socioculturales contemporáneos.

Vale la pena detenerse en algunos puntos de su argumentación. Massey fundamenta en tres ejes su conceptualización del espacio y la espacialidad (tal vez *espacialidad* sea el término más adecuado para romper con ciertas asunciones hegemónicas que tienden a concebir al espacio como superficie, opacando de ese modo los aspectos sociales, estructurales y simbólicos que intervienen en su producción). Estos ejes, presentados como proposiciones, son: 1) el espacio es producto de interrelaciones; 2) el espacio es la esfera de la posibilidad de existencia de la multiplicidad, en la que coexisten distintas trayectorias; 3) por último, y precisamente porque el espacio es producto de las relaciones que están necesariamente implícitas en las prácticas materiales que deben realizarse, siempre está en proceso de formación, en devenir (2016: 102).

En términos analíticos, las principales implicancias de estas proposiciones consisten, de acuerdo con la autora, en que 1) imaginar el espacio como producto de interrelaciones supone una concepción relacional y antiesencialista de las identidades y de los procesos que se abordan; 2) imaginar el espacio como la esfera de la posibilidad de existencia de la multiplicidad permite la consideración de lecturas de la historia diferentes de las planteadas por las perspectivas occidental y heteropatriarcal hegemónicas; concepciones que por otra parte se reconocen como “puntos de vista bastante locales y específicos, y no ya las nociones universales que durante tanto tiempo se creyó que eran” (2016: 104-105). 3). Finalmente, imaginar el espacio como un proceso en devenir evoca la insistencia política en una “apertura genuina del futuro” (Op. Cit.), como intento de escapar a la inexorabilidad de los grandes relatos de la Modernidad, cristalizada en nociones como “Progreso”, “Desarrollo” o “Modernización”.

En palabras de Massey, “un reconocimiento político real de la diferencia [...]” implicaría, en este modo de conceptualizar la espacialidad, “[...] reconocer que hay más de una historia desarrollándose en el mundo, y que esas historias tienen al menos una relativa autonomía” (2016: 112). Esta perspectiva resulta pertinente para el análisis de los procesos que abordamos, en los que se enlazan, por un lado, las dinámicas históricas y socioespaciales que fueron (y están) configurando los paisajes urbanos de las ciudades sobre las que trabajamos, asociados a la división territorial del trabajo y la orientación de los perfiles productivos; incluido el papel que tuvo la extensión (y luego el desmantelamiento) de la red ferroviaria en ese entramado. Por otro lado, adquieren relevancia los sentidos sobre el pasado que se producen y/o reproducen, en articulación con la posibilidad de lecturas críticas de y desde el presente. Y finalmente, la elaboración de proyectos para estos espacios -en algunos casos enunciados de manera menos formalizada, en otros plasmados explícitamente en documentos o petitorios presentados ante distintas instancias estatales- y que dan marco y sentido a las prácticas que se desarrollan en el presente.

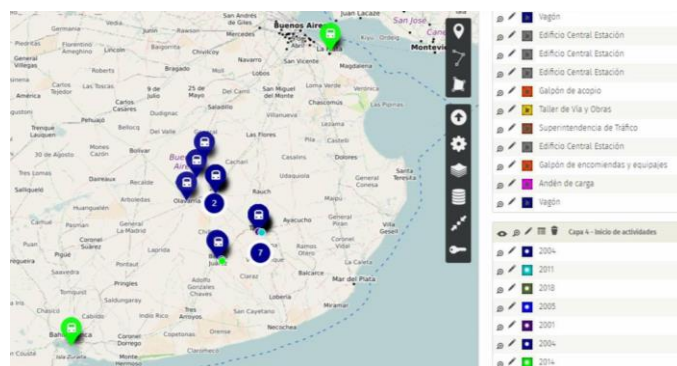
Cartografiar, etnografiar... mapas en movimiento de espacios en devenir

Una de las cuestiones sobre las que fue necesario indagar, a partir de la reflexión acerca del mejor modo de organizar los datos construidos en el proceso de investigación, y con el propósito de dar cuenta de la profundización en la descripción analítica de la información recabada, fue la de elaborar un mapeo o cartografía que permitiera la visualización de su distribución espacial. Para ello organizamos primero una matriz de datos a partir de la selección de algunas variables como: función original del espacio, instituciones y actores que lo utilizan o gestionan actualmente y año de inicio de actividades.

Denominación actual	Localidad	Función original del espacio	Instituciones /actores	Inicio de actividades ²⁶
Escuela Municipal de Platería y Artesanías Tradicionales	Azul	Estación	Municipalidad	1999
Museo Ferrovario-Ferroclub Azul	Azul	Cabina de señales	OSC	2002
Vagón cultural	Azul	Vagón	OSC	2008
Centro Cultural “Néstor Faré”	Benito Juárez	Galpón de acopio	Municipalidad	2014 ²⁷
Instituto Superior del Sudeste	Benito Juárez	Estación	Gestión Privada	2004
Estación “El Provincial”	Olavarría	Estación	OSC/Colectivos ²⁸	2006
Instituto del Profesorado de Arte Tandil (IPAT)	Tandil	Estación	Estado Provincial	2018
Incubadora de Arte	Tandil	Galpón de encomiendas	OSC	2005
Taller Municipal de Picapedreros y Escultores	Tandil	Andén de carga Galpón de acopio	Municipalidad	2001
Centro Social y Cultural “La Vía”	Tandil	Taller de Vía y Obras	OSC	2004
Escuela Municipal de Música Popular Guillermo “Maguila” Althabe	Tandil	Superintendencia de Transporte	Municipalidad	2011
Escuela de Estética	Tapalqué	Estación	Estado Provincial	2006
Museo Municipal Comunitario	Crotto	Estación	Municipalidad	2019

Es importante mencionar que la complementariedad con el análisis etnográfico permite problematizar aquellas relaciones o situaciones que desbordan los límites de cada categoría, su progresiva ampliación o consideración de otras dimensiones previamente no contempladas.

Por otro lado, evaluamos distintas opciones de software y aplicaciones para el trabajo con datos geolocalizados, entre ellas la herramienta uMap, con la cual iniciamos la confección de un mapa en el cual ir volcando los datos, con la posibilidad de agregar nuevas capas a medida que se vaya recabando nueva información.



Mapa de espacios ferroviarios utilizados para actividades culturales. Centro de la Provincia de Buenos Aires (elaboración propia).

²⁶ En algunos casos se trata de instituciones con existencia previa; señalamos el año de inicio de actividades en el correspondiente predio ferroviario.

²⁷ Entre 2014 y 2016 se denominó “Galpón Joven”. Inicialmente se trató de un proyecto desarrollado por la Dirección de Juventud de la Municipalidad de Benito Juárez, que luego pasó a la órbita de Cultura. También funciona en el mismo edificio la Subdirección de Patrimonio y Archivo Histórico Municipal.

²⁸ En este caso se trata de organizaciones sociales (en particular Macondo Mutual de Arte Popular y Asociación Mutual de Arte Popular Los Sikuris) y distintos colectivos que utilizan el playón de acceso a la Estación para diferentes actividades. Macondo ha generado e impulsado el proyecto de utilización del edificio para un centro cultural de gestión comunitaria, que fue presentado a la Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires en 2015.

Cultura y espacios ferroviarios: dimensiones de análisis

A continuación resumiremos algunas consideraciones emergentes de los registros que identificamos como significativas en relación con las experiencias consideradas, y que agrupamos principalmente en dos planos.

Por un lado, puede reconocerse un esfuerzo activo y reflexivo por parte de lxs actores en torno de cómo *definir, conceptualizar y hacer cultura*. Con las correspondientes particularidades en cada caso, podemos reconocer un conjunto de posicionamientos, tanto enunciativos como pragmáticos, acerca de lo que se considera y no cultura, de lo independiente, lo comunitario, lo colectivo, lo autogestivo, de cuál debe ser rol del Estado, las políticas culturales y los modos de gestión cultural. Se trata de definiciones que aparecen formuladas en términos relacionales -principalmente en contraposición con la “mercantilización” y, en menor medida, con lo gubernamental “oficial” (lo cual varía según los diferentes posicionamientos político-partidarios de lxs actores)-, que van imprimiendo contenido e identificación a las personas que participan de los grupos considerados, y que parecen estar también en permanente negociación. Como ya señalamos, en algunos casos estas concepciones acerca de las formas adecuadas y/o legítimas de hacer cultura aparecen enunciadas explícitamente en documentos elaborados por los diferentes colectivos, que también incorporamos para el análisis.

Esta dimensión trasciende las particularidades de las experiencias consideradas y las enlaza con procesos mayores, no sólo en el plano local sino de contextos más amplios, donde viene poniéndose en cuestión y en discusión el lugar de la cultura como *recurso* tanto económico como social (Yúdice, 2002). En este marco, la *culturalización del desarrollo* (Grimson, 2014) resulta una perspectiva que ha contribuido a abonar una concepción instrumental del arte y la cultura que se ha tornado hegemónica (Infantino, 2019), y que se plasma en numerosos ejemplos de las orientaciones de políticas culturales en las últimas décadas. En el contexto regional, es significativo el análisis realizado por Andrea Rivero en su tesis de maestría en Antropología Social acerca de la implementación de políticas culturales en la localidad de Olavarría entre 2011 y 2019, período en el que gobiernos municipales de signo político diferente ubicaron de manera sucesiva al área de cultura en la órbita de la Secretaría de Desarrollo Social y luego en la de Desarrollo Local (Rivero, 2019). Asimismo, adquiere en varios casos centralidad la identificación como “trabajadores de la cultura” y la búsqueda de alternativas productivas que articulan modalidades de la economía popular con la economía pública y la de tipo empresarial (Coraggio y Muñoz, 2018).

Por otro lado, encontramos aquellas referencias más específicas acerca de los espacios ferroviarios en los que se desarrollan las actividades, y que involucran distintas concepciones acerca de *qué hacer con estos espacios y cómo hacerlo*. Se actualizan así un conjunto de discusiones en torno del patrimonio, de los modos de significar estos edificios como patrimoniales, y también sobre la memoria, pensada en muchos casos como “resistencia” en tanto es recurrente la referencia a estas ciudades como ciudades que “tienden al olvido”²⁹ de su historia. Relevamos también diferentes posicionamientos acerca de los usos aceptables y adecuados para los espacios en cuestión, qué se puede y no se puede hacer *en* esos edificios y *con* ellos. Esto involucra consideraciones acerca cuáles serían los usos legítimos y los modos legítimos de acceder al usufructo de los mismos. En el primer sentido se destaca, en el caso de Olavarría, la confrontación explícita con el proyecto de instalación de una comisaría en el edificio de la Estación El Provincial, y también en el último período de la

²⁹ Cabe aclarar que las expresiones entrecomilladas corresponden a términos registrados en el trabajo de campo.

gestión municipal que culminó en 2015, con la iniciativa de instalar un centro cultural “oficial”³⁰. En cuanto al segundo aspecto, se habilitan consideraciones acerca de la modalidad del comodato (con algunos cuestionamientos acerca del rol de la empresa concesionaria administrando bienes que pertenecen al Estado), distintas estrategias y activación del capital relacional para obtenerlo, e incluso la evaluación de otros posibles caminos como la toma u ocupación directa. Encontramos al respecto la expresión de distintos procesos de aprendizaje en las formas de negociación, la incorporación de un repertorio discursivo y de articulación de demandas al Estado, en los que diferentes grupos se van configurando como actores colectivos en torno de la formulación de proyectos de ordenanza o de ley y su presentación ante distintas instancias legislativas.

Reflexiones finales

El proceso de desmantelamiento ferroviario (en vinculación con el proceso más general de desguace y privatización de los servicios públicos) fue dejando en nuestras ciudades las huellas, como ruinas, de esa relación dialéctica entre la extensión del ferrocarril en tanto materialización de un modelo productivo principalmente extractivista y su rol como servicio de transporte, por ende de movilidad, sociabilidad y comunicación entre localidades y personas. El acercarnos a los usos concretos de esos espacios en la actualidad nos permite advertir diferentes caminos abiertos en su devenir y discurrir, como parte de la *estructuración* de lo social (Grassi, 2004), y los modos en que desde el presente se lee ese pasado, así como se imaginan, se formulan, se explicitan, se luchan y se plasman en proyectos concretos (algunos más formalizados y enunciados explícitamente, otros menos) los derroteros posibles para lo por-venir. Se trata de proyectos para esos espacios en particular pero también aparecen asociados a proyectos de ciudad y de sociedad.

Recuperando una vez más a Massey, recordemos su énfasis en que abrir analítica y políticamente las historias a la multiplicidad “permite reconocer que el futuro no está escrito de antemano” (2016: 121). Quisiéramos cerrar así con una insistencia en la potencia analítica del proyecto, donde se enlazan construcciones de la memoria con (otras) posibilidades de imaginar futuros.

Referencias bibliográficas

- Agüero, G. H. y Perelman, M. (2019) “Desigualdad, imaginarios y escala urbana. Un estudio comparativo de grupos subalternos en Salta y Buenos Aires, Argentina”. En: Vera, P; Gravano, A. y Aliaga, F. (eds.) *Ciudades (in)descifrables. Imaginarios y representaciones sociales de lo urbano*. Bogotá: USTA-UNICEN. Pp. 187-205.
- Balbi, F. (2015) “Creatividad social y procesos de producción social: hacia una perspectiva etnográfica”. En: *Publicar*, año XIII N° XVIII. Junio de 2015. Pp. 9-29.
- Balbi, F. (comp.) (2017) *La comparación en Antropología Social: problemas y perspectivas*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Boggi, S. (2020) “Etnografiar en tiempos de pandemia y ASPO: desafíos para pensar procesos alternativos de trabajo de campo”. En: *Newsletter* Nro. 46, FACSO UNICEN.
- Castells, M. (1974) *La cuestión urbana*. Madrid: Siglo XXI.

³⁰ <https://www.elpopular.com.ar/eimpresa/214125/buscan-que-a-traves-de-una-ley-macondo-se-quede-con-la-ex-estacion-el-provincial>.

- Coraggio, J. L. y Muñoz, R. (dirs.) (2018) *Economía de las ciudades de América Latina hoy. I: enfoques multidisciplinares*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Chauí, M. (2008) "Cultura y Democracia". En *Cuadernos del Pensamiento Crítico Latinoamericano* No. 8. Buenos Aires: CLACSO. Mayo 2008.
- Grassi, E. (2004) *Políticas y problemas sociales en la sociedad neoliberal. La otra década infame (II)*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Gravano, A. y Silva, A. (2017) "Desafíos epistémicos para una(s) antropología(s) de ciudades medias". En *Iluminuras*, vol. 18, nro. 45. Pp. 5-12.
- Guber, R. (2009) *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994) *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Infantino, J. (2019) "Arte, transformación social y políticas culturales. Reflexiones desde la Antropología". *Revista RGC Ediciones*.
- Malinowski, B. (1972) *Los argonautas del Pacífico occidental*. Barcelona, Planeta-Agostini.
- Massey, D. (2016) "La filosofía y la política de la espacialidad: algunas consideraciones". En: Arfuch, L. (comp.) *Pensar este tiempo. Espacios, afectos, pertenencias*. Buenos Aires: Prometeo Libros. Pp. 99-121.
- Miller, D. y Slater, D. (2004) "Etnografía on e off-line: cibercafés em Trinidad". En: *Horizontes Antropológicos*, nro. 21. Porto Alegre: UFRGS. Pp. 41-65.
- Rivero, A. (2019) "'...Y de pronto fue la cultura'. La implementación de políticas culturales en la ciudad de Olavarría". Tesis de Maestría en Antropología Social. Facultad de Ciencias Sociales, UNICEN.
- Rockwell, E. (1987) "Reflexiones sobre el proceso etnográfico" (1982-1985). En: E. Rockwell y J. Ezpeleta (coords.) *La práctica docente y sus contextos institucional y social*, 2, México: DIE.
- Silva, A. (2012) "Sentidos y valores del 'trabajo' en la configuración de identidades urbanas y legitimación de demandas al Estado". En: *Kula, Antropólogos del Atlántico Sur*, nro. 7. Octubre de 2012. Pp. 38-52.
- Silva, A. (2013) "De 'puentes' y 'barreras'. Interfaces digitales en la gestión pública". En *La Trama de la Comunicación*, vol. 17, enero a diciembre de 2013. Pp. 239-253.
- Silva, A. (2020a) "Actores y tramas en la recuperación de espacios del ferrocarril para proyectos culturales. El galpón de encomiendas y equipajes de la Estación Tandil". En: *Articulaciones interdisciplinarias y socio-territoriales. Actas del Ateneo TECC 2019*. Tandil, Facultad de Arte UNICEN. Pp. 244-260.
- Silva, A. (2020b) "Ciudades medias: problematizando la escala". En: *Newsletter* Nro. 46, Facultad de Ciencias Sociales UNICEN.
- Silveira, M. L. (2004) "Globalización y circuitos de la economía urbana en ciudades brasileñas". En: *Cuadernos del Cendes*. Vol. 21, nro. 57.
- Williams, R. (1980) *Marxismo y literatura*, Península: Barcelona.
- Yúdice, G. (2002) *El recurso de la cultura. Usos de la cultura en la era global*. Barcelona: Gedisa.

Emblematización local y vernacularización de *lo culto* en ciudades bonaerenses de rango medio

Karen Keheyán
TECC-FA-UNICEN/CONICET

Resumen

¿Por qué es necesario emblematizar y qué puede aportar el estudio antropológico de la vernacularización en relación a esa pregunta? En este trabajo presentaré un proyecto de investigación doctoral recuperando algunos aspectos de un trabajo realizado entre 2015 y 2017 que propongo ampliar desde la perspectiva de una antropología de *lo urbano*. El tema de investigación al que me abocaré es la invocación y constitución de emblemas identitarios locales asociados a una noción restringida de *cultura* ligada principalmente al resguardo de acervos literario-enciclopédicos. La problematización antropológica articulará -en una etapa inicial- dos procesos que intentaré abordar y comprender desde un enfoque dialéctico y mediante el método etnográfico: emblematización local y vernacularización de *lo culto* en ciudades medias bonaerenses.

Introducción

El interés por el estudio antropológico de la invocación y constitución de *lo culto*³¹ como emblema identitario de ciudades de rango medio registra como antecedente un trabajo de investigación sobre *imaginarios identitarios emblemáticos* (Silva y Boggi, 2016) en torno de la designación oficial de Azul³² (Buenos Aires, Argentina) como “Ciudad Cervantina”. Este trabajo fue desarrollado en el núcleo de investigación PROINCOMSCI³³ perteneciente a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. En las siguientes líneas, recuperaré parte de su contenido³⁴ para explicar en qué consiste la propuesta de ampliación del proyecto doctoral, las categorías y relaciones conceptuales implicadas en el problema de investigación, la metodología y los modelos interpretativos iniciales que forman parte del estado de la cuestión.

³¹ Dado que *cultura* es una noción protagónica de esta presentación y del problema de investigación, cabe advertir que, en esta oportunidad, tanto la expresión de *lo culto*, como la marcación de *la* (cursiva) cultura harán referencia al sentido o uso restringido/iluminista del concepto de cultura (es decir, a su restricción a determinados bagajes o repertorios simbólico-materiales). Si bien aquí se utilizarán para referenciar un mismo sentido, estas acepciones o modos de definir a la noción de cultura serán problematizados -sobre todo sus limitaciones- durante el proceso de investigación en clave de distintos marcos teóricos.

³² Ciudad ubicada en el centro bonaerense de perfil productivo predominantemente agrícola-ganadero.

³³ El nombre del NACT es Producciones e Investigaciones Comunicacionales y Sociales de la Ciudad Intermedia. El trabajo detallado se desarrolló además en el marco de un proyecto de investigación titulado “Antropología de ciudades medias del centro bonaerense: sistema urbano, imaginarios sociales y tramas de poder”: PIP-CONICET, con la dirección de Ariel Gravano.

³⁴ Parte de este contenido ha sido intercambiado en jornadas y volcado en artículos.

Problema de investigación

En la fase más reciente del desarrollo capitalista, definida por algunos autores como capitalismo tardío (Mandel, 1975; Harvey, 2007) se han acentuado tendencias globales de redefinición de perfiles urbanos tales como la marketización de ciudades (Mons, 1992). En su definición del concepto de *ciudad global*, la socióloga estadounidense Saskia Sassen señala que una de las formas de centralidad que concierne a las ciudades en un contexto de mundialización de la economía se vincula con el lugar que adoptan como foros de actividades “culturales” (Sassen, 1995). Esta cuestión ha sido abordada desde algunos marcos interpretativos como políticas de imagen urbana que operan como ciudades marca (Mons, 1992) o bajo la modalidad de estrategias de marketing urbano (Cucó Giner, 2013).

En estos parámetros se podría enmarcar a la “Red de Ciudades Cervantinas”³⁵, circuito que engloba centros urbanos vinculados con la biografía u obra de Miguel de Cervantes. La incorporación de Azul se debió -en gran medida, aunque no restrictamente- a la ponderación institucional de un acervo literario compuesto por una de las colecciones cervantinas más completas de América que atesora una Casa-Museo de la ciudad. Su designación oficial como “Ciudad Cervantina” fue decretada en 2007 por el Centro UNESCO (Castilla-La Mancha), convirtiéndose así en la segunda ciudad de América con tal nombramiento. En el trabajo que antecede a esta recuperé este caso con el objetivo de analizar el proceso de constitución de Azul como “Ciudad Cervantina” fortalecido por su perfil de “ciudad cultural” arraigado como parte de su imaginario hegemónico (Boggi, 2016).

Allí intenté mostrar cómo es invocada la marca (Mons, 1992) de la “cultura cervantina”³⁶ desde los *imaginarios urbanos* locales en distintas instancias de registro empírico. Establecí una distinción analítica del concepto de cultura que parte de sus usos *amplio* o antropológico y *restringido* o iluminista (Gravano, 2008). Se entiende aquí que el primero -basado en la definición clásica de Edward Tylor de 1871- permite abordar críticamente las posiciones etnocéntricas en torno a qué es considerado cultura y -en el caso especificado- su sentido no “culturoso”³⁷. Pero el uso antropológico de cultura es aquí contemplado en relación con el restringido (de uso corriente) cuyo *contexto de necesidad* (Gravano, 2005) se remonta a la Ilustración de siglo XVIII y remite a una noción cuantificada de la cultura, es decir, restricta a ciertos repertorios como las artes, la literatura, entre otros.

El planteo relacional de estos usos de cultura se vincula con un posicionamiento epistemológico que implica el análisis de la circularidad de procesos de significación entre *lo culto* y *lo popular* (Bajtin, 1987) frente a posibles interpretaciones dicotómicas culturalistas. Desde este posicionamiento, buscaré comprender las contradicciones histórico-estructurales (Gravano, 2013) que atañen al objeto de estudio en relación dialéctica -es decir, como unidad de contrarios- con su dimensión simbólica. En este caso, basándome en las invocaciones de *la* cultura como emblema que opera en el marco de un proceso que supone una “pretendida homogeneidad que oculta un espectro de intereses dispares y antagónicos respecto a la cuestión del para qué de la ciudad misma” (Gravano, 2016, p. 82).

Una clave para su registro se presenta en la iconografía localmente diseminada producto del proceso de “quijotización” (Boggi, 2016) de la ciudad, entendido como el “impulso y la promoción de la generación del

³⁵ Ver: http://www.cervantesvirtual.com/portales/red_ciudades_cervantinas/

³⁶ Este concepto entrecomillado adrede lo utilizo para hacer referencia a la invocación de la cultura específicamente ligada a *lo cervantino* como valor distintivo de la ciudad.

³⁷ Recupero la noción de “culturoso” como una categoría nativa desde la cual se define negativamente la cuantificación de la cultura por parte de ciertos sectores sociales.

proceso metonímico que lograra ajustar lo suficiente el lazo de la identificación (p, 12). Partiendo de un repertorio de imágenes icónicas que se configuran en el espacio urbano como parte de esa “quijotización”, establecí un primer interrogante: ¿qué racionalidades subyacen a las invocaciones institucionales formales y a las prácticas informalmente institucionalizadas vinculadas a *la* cultura? Una de las elecciones analíticas para dar respuesta a esta pregunta es la ponderación de *lo popular* en clave paródica. Recupero la conceptualización de la *parodia* en clave de Mijail Bajtin (1987) para analizar alternativas populares de *la* cultura vistas desde procesos de ritualización de las prácticas asociadas al emblema en la vida cotidiana.

El registro de las parodias de este emblema *cultural* apunta al análisis de la heterogeneidad sociocultural que la emblemización opaca -según la definición propuesta- mediante un proceso de *acrisolamiento*. Esto implica registrar tanto un corpus de imágenes evocativas de la figura devenida en emblema (en el caso trabajado la de Cervantes y/o el “Quijote”), cuanto las prácticas y usos nativos que subyacen a esas apropiaciones iconográficas por parte de distintos sectores locales. Este último será un aspecto constitutivo del principio de operacionalización de lo *vernacular*, entendido como un repertorio de representaciones simbólicas y prácticas heterogéneas, diseminadas e informalmente institucionalizadas (Geertz, 1983; Bowman y Valk, 2014; Galarza, 2018).

Incorporar esta noción en el problema de investigación posee un doble propósito. Por un lado, afianzar un enfoque dialéctico del objeto en la articulación de dos procesos para interrogar lo siguiente: ¿por qué es necesario emblemizar y qué puede aportar el estudio antropológico de la vernacularización en relación a esa pregunta?, ¿qué me permite entender sobre la dimensión histórico-estructural de *lo urbano*? Por otro lado, ampliar el horizonte empírico con vistas a comprender y explicar cómo opera un heterogéneo repertorio de representaciones simbólicas y prácticas asociadas a la instauración hegemónica de emblemas urbanos locales desde una relación de visibilidad y opacamiento, es decir, en términos de su propia *negatividad* (Lourau, 1988; Gravano, 2018).

Me propongo encauzar el análisis sobre la base de tres instancias: 1) la problematización antropológica en torno a procesos de metaforización de la vida social vinculados con emblemas locales de ciudades medias del centro bonaerense (el plural apunta a una ampliación del trabajo investigativo en Tandil), 2) la articulación de procesos de emblemización cultural local y vernacularización -definida en principio como un proceso de apropiación nativo- desde una perspectiva dialéctica, 3) la planificación del trabajo de campo en instituciones de resguardo enciclopédico (principalmente “Casas-Museos”) para recuperar el punto de vista de los actores encargados del resguardo de los acervos culturales-enciclopedistas, pero también en contextos comerciales, educativos y festivos de las ciudades en pos de registrar usos y apropiaciones *otras* de los emblemas oficiales.

Mediante las estrategias metodológicas consideradas para el proceso de investigación buscaré “entramar los aspectos socioculturales con los procesos y relaciones vividos y significados por los sujetos” (Achilli, 2009). De acuerdo con la propuesta de Elena Achilli y su definición de las *lógicas complejas/dialécticas* intentaré articular las concepciones teóricas y empíricas, entendiendo que esas lógicas contienen “una reflexividad crítica de auto objetivación del mismo proceso en sí” (p, 21). Además de recuperar el método etnográfico (Guber, 2004), se procederá a establecer un análisis considerando el *extrañamiento* de la realidad (Lins Ribeiro, 2004) como tarea epistemológica inherente a la labor antropológica.

Antecedentes y consideraciones teóricas

El problema de investigación fue construido sobre la base de antecedentes provenientes de la producción antropológica clásica y de la producción de conocimiento regional-local sobre ciudades de rango medio. En

relación a este segundo corpus de aportes teóricos, consulté investigaciones que recuperan el concepto de *imaginarios urbanos* para referenciar procesos de reconversión de imágenes identitarias urbanas insertas en modelos globales de posicionamiento y competitividad urbana (Silva y Boggi, 2016). Entre estos trabajos de investigación se encuentran los de Silvia Boggi (2016) y Ana Silva (2016), quienes abordan -desde una mirada simbólico-estructural y significacional de lo urbano (Gravano, 2013)- la expresión emblemática de las identidades locales de Olavarría/Azul y Tandil, respectivamente, mediante el concepto de *emblema paradójal* (Boggi y Silva, 2016).

Ambos aportes se apoyan en una mirada conceptual de lo urbano desde la cual son ponderados los procesos de metaforización de la vida social como parte significativa de la producción urbana (Gravano, 2016). El concepto de *imaginario* constituye una herramienta analítica que recupero en un sentido de *caución* (Gravano, 2019) frente a determinismos de distintos tipos que reducen la ciudad a un mero soporte físico-espacial. Algunas bases teóricas de esta dimensión simbólico-imaginaria -también recuperadas por las autoras en sus respectivas pesquisas- pueden encontrarse en los planteos teóricos de Kevin Lynch (1966), Pierre Ansart (1986), Alain Mons (1992) y Armando Silva (1992).

Con vistas a problematizar qué sentidos se esgrimen cuando se invoca la cultura en los procesos que busco articular, recuperaré estudios que centran parte del análisis en los sentidos que esta noción adopta en la gestión cultural y las políticas culturales (Bayardo, 2016), como recurso (Yúdice, 2002; Lacarrieu, 2004) o que refieren a su politización, problematizando cómo podrían ser explorados los efectos de sus usos actuales en la política contemporánea (Wright, 1998). En estrecha relación, para aproximar el concepto de lo vernacular -en principio desde una acepción geertziana que la inscribe en el *conocimiento local* (Geertz, 1983)- tomaré algunos posicionamientos teóricos sobre *lo popular*.

Entre ellos se encuentra la perspectiva gramsciana que toma distancia del sesgo idealista romántico subyacente a dos lineamientos que han imperado en el estudio de lo popular: las interpretaciones inmanentes y la corriente positivista. Otros aportes a recuperar son los de Néstor García Canclini y su conceptualización de lo popular desde la producción cultural e ideológica (García Canclini, 2000) y la obra de Bajtin (1987) sobre la cultura popular medieval. Si bien en estas líneas no serán profundizados los posicionamientos destacados, la intención es dejar plasmadas claves de lectura del problema que nutriré durante el proceso de investigación mediante el diálogo entre distintas posturas teóricas.

Referencias bibliográficas

- Achilli, E. (2009). Módulo: Taller de Investigación. Maestría en Didáctica de la Enseñanza Media. Instituto de perfeccionamiento docente. Uruguay. ANEP. Pp:1-85.
- Ansart, P. (1986). *Ideologías, conflictos y poder*. México: Premia Editores.
- Bajtin, M. (1987). *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento*. Madrid: Alianza.
- Bayardo, R. (2016). "Creatividad y políticas culturales públicas en la Ciudad de Buenos Aires a comienzos del siglo XXI". En: *Etnografías Contemporáneas*. 2 (3). Pp: 160-174.
- Boggi, S. (2016). "Azul, ciudad de Quijotes: diálogo y tensiones en la construcción de la identidad de una ciudad bonaerense de rango intermedio". En: VIII Jornadas de Investigación en Antropología Social. CABA: FFyL UBA, Depto de Antropología, GT6.
- Boggi, S. y Silva, A. (2016). "Emblemas paradójales: imágenes urbanas en reconversión en Olavarría y Tandil". En: Gravano, A., Silva, A., Boggi, S. 2016 (Eds.). *Ciudades vividas: sistemas e imaginarios de ciudades medias bonaerenses*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Café de las Ciudades; pp. 113-134.

- Bourdieu, P. (1988). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. España: Taurus.
- Bowman, M. y Valk, U. (2014). *Vernacular religion in everyday life. Expressions of belief*. New York: Routledge.
- Cucó Giner, J. (Ed.). (2013). *Metamorfosis urbanas. Ciudades españolas en la dinámica global*. Barcelona: Icaria.
- Galarza, B. (2018). *Urbanización y malestar: la segregación y la contención de lo mental en la ciudad media*, tesis doctoral (inédita), FFyL, Universidad de Buenos Aires.
- García Canclini, N. (2000). "Cultura popular: de la épica al simulacro". En: *Quaderns Portàtils*, 06, pp. 1-12.
- Geertz, C. (1983). *Local knowledge. Further essays in interpretative anthropology*. New York: Basic Books.
- Gravano, A. (2019). "Cauciones epistemológicas en el trabajo sobre imaginarios urbanos". En: *Ciudades (in)descifrables: imaginarios y representaciones sociales de lo urbano* (Paula Vera, Ariel Gravano y Felipe Aliaga Eds.). Tandil: Editorial UNICEN; Bogotá, Colombia: Ediciones USTA.
- Gravano, A. (2018). "Propuesta para una conceptualización histórico-simbólico-estructural de lo urbano". Ponencia presentada en el IV Seminario Internacional "La producción de la ciudad latinoamericana en el neoliberalismo. Quito, Ecuador, 12 al 14 de diciembre. FLACO. Ecuador.
- Gravano, A. (2016). "Tres hipótesis sobre la relación entre sistema urbano e imaginarios de ciudades medias". En: *Ciudades vividas: sistemas e imaginarios de ciudades medias bonaerenses* (Gravano, A., Silva, A., Boggi, S. (Eds.) Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Café de las Ciudades. Pp:69-90.
- Gravano, A. (2013). "La imaginación antropológica. Interpelaciones a la otredad construida y al método antropológico". En: *Antropología de lo urbano*. Tandil: UNICEN. Pp:10-22.
- Gravano, A. (2008). "La cultura como concepto central de la Antropología". En: *Apertura a la Antropología, alteridad, cultura, naturaleza humana* (Ed. Chiriguini, M.C.). Buenos Aires: Proyecto Editorial. Pp: 93-121.
- Gravano, A. (2005). *El barrio en la teoría social*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Gravano, A. (1987). "Ideología, cultura popular y formulación clásica del Folklore". En: *Revista de Investigaciones Folklóricas 2. Sección Folklore. Instituto de Ciencias Antropológicas*. Universidad de Buenos Aires.
- Guber, R. (2004). *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós.
- Harvey, D. (2007). *Espacios del capital. Hacia una geografía crítica*. Madrid: Akal.
- Lacarrieu, M. (2004). "El patrimonio cultural inmaterial: un recurso político en el espacio de la cultura pública local". En: VI Seminario sobre Patrimonio Cultural. Instantáneas locales. 21, 22 y 23 de octubre, DIBAM. Santiago, Chile.
- Lins Ribeiro, G. (2004). "Descotidianizar. Extrañamiento y conciencia práctica, un ensayo sobre la perspectiva antropológica". Cap IV: La observación participante. En: *Constructores de Otredad. Una introducción a la Antropología Social y Cultural*. Pp: 194-198.
- Lourau, R. (1988). *El análisis institucional*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Lynch, K. (1966). *La imagen de la ciudad*. Buenos Aires: Infinito.
- Mandel, E. (1975). *Late Capitalism*. Londres: Editorial NLB.
- Mons, A. (1992). *La metáfora social. Imagen, territorio, comunicación*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Sassen, S. (1995). "La ciudad global: una introducción al concepto y su historia" En: *Brown Journal of World Affairs* Vol. 11 (2): 27-43.
- Silva, A. (1992). *Imaginarios urbanos, Bogotá y Sao Paulo: cultura y comunicación urbana en América Latina*. Bogotá: Tercer Mundo Editores.
- Tylor, E. 1977 (1871). *Cultura primitiva: los orígenes de la cultura*. Madrid: Ayuso.

Wright, S. (1998). La politización de la “cultura”. Publicado en *Anthropology Today* Vol.14 nº1, febrero de 1998. Traducción de Florencia Enghel. Revisión Técnica de Mauricio F. Boivin y Julieta Gaztañaga.

Yúdice, G. (2002). *El recurso de la cultura. Usos de la cultura en la era global*. Barcelona: Gedisa.

Apropiación de tecnologías y repositorios digitales: discusiones teóricas

Belén Fernández Massara

FACSO-UNICEN

Introducción

Esta presentación reflexiona sobre las relaciones entre la apropiación de tecnologías y los repositorios digitales. Se encuadra en el PIO *Memorias y digitalización de archivos en ciudades medias bonaerenses. Posibilidades de la gestión digital de datos para la investigación social y artística*, cuyo objetivo es explorar las posibilidades de las tecnologías para la gestión de fuentes documentales en la investigación social y artística, y en tanto objeto de estudio y medio para la construcción de una discursiva hipertextual y multimedial del conocimiento producido. Entre otros aspectos, apunta a indagar en las posibilidades hipertextuales e interactivas de acceso y visualización de los datos, y su aprovechamiento en producciones comunicacionales, educativas y artísticas.

Los repositorios digitales de acceso abierto son espacios virtuales, con soporte de base de datos, en los que se puede depositar documentación científica de todo tipo y en todos los formatos posibles. El tema se encuentra en crecimiento en la agenda del sistema científico internacional y nacional (Ley Nº 26.899 de Repositorios Digitales Institucionales). Estas políticas en las Universidades Nacionales articulan con políticas institucionales específicas y con las prácticas de investigadores/as y personal técnico. La implementación de estos repositorios requiere indagar los aspectos técnico-instrumentales, conceptuales y epistémico-metodológicos, desde un abordaje multidisciplinario que permita comprender los procesos que atraviesan la producción, conservación y apropiación de las fuentes documentales.

En un contexto de digitalización acelerada, las preocupaciones sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) cobran fuerza, lo que implica evaluar vigencia y alcances de las categorías explicativas que orienten tanto la producción crítica y socialmente productiva de contenidos, como comprender las experiencias de consumo que los/las usuarios/as efectivamente llevan adelante. En este sentido, propongo someter a discusión las dos principales perspectivas teóricas que hoy orientan las tematizaciones sobre las TIC, examinando sus potencialidades y puntos críticos: la Ecología de los Medios y la perspectiva de la Apropiación de Tecnologías.

Como sabemos, la crisis global por el Covid-19 muestra los desafíos de atender los problemas sociales, sobre todo, el agravamiento de situaciones de pobreza y deterioro económico. El contexto de aislamiento revela a las TIC como exponentes de las contradicciones más agudas del capitalismo tardío: entre su ponderación casi excluyente como lugar material y simbólico de la vida cotidiana, y como expresión acabada de la brecha digital: los accesos diferenciales profundizan otras desigualdades sociales, económicas y educativas. O, en otros términos, las contradicciones entre la confirmación de Internet y la conectividad como servicios públicos, y su carácter cada vez más excluyente de vastos sectores de la población que no cuentan con las posibilidades de acceder a las tecnologías ni a las múltiples posibilidades que estas encarnan.

De este modo, las apropiaciones de las TIC deben comprenderse en un marco de derechos que amerita, necesariamente, un posicionamiento político. Recientemente, el Estado nacional ha declarado a Internet y al

acceso a redes como servicios públicos esenciales y estratégicos, en el reconocimiento de que el derecho de acceso a Internet es, en la actualidad, uno de los derechos digitales que posee toda persona con el propósito de ejercer y gozar del derecho a la libertad de expresión. El DNU 690/20 afirma además que las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) “representan no solo un portal de acceso al conocimiento, a la educación, a la información y el entretenimiento, sino que constituyen además un punto de referencia y un pilar fundamental para la construcción del desarrollo económico y social”.

La metáfora ecológica

La llamada Ecología de los Medios puede considerarse hegemónica en el estudio de las tecnologías de la comunicación. Registra continuidades con la *Media Ecology*, de larga tradición en EE.UU. En los últimos años, las nuevas configuraciones del sistema mediático, la expansión de Internet, el desarrollo de los medios digitales interactivos y los procesos de convergencia e hibridación, actualizaron el interés por un enfoque integrado de medios en América Latina, reivindicando los legados de Marshall McLuhan y Neil Postman.

Si bien el término “ecología” fue oficialmente introducido por Postman en 1968, se reconoce que McLuhan ya lo había utilizado a principios de esa década (en *The Gutenberg Galaxy* de 1962 y *Understanding Media* de 1964). A partir de la difusión de metáforas como “la aldea global” y “el medio es el mensaje”, McLuhan es considerado el padre de la escuela ecologista. Entiende las tecnologías como extensiones: potencian la capacidad del hombre de extenderse a sí mismo hacia el medio que lo rodea (McLuhan y Powers, 1996). Asimismo, las tecnologías forman un ambiente o entorno sensorial (un *medium*) en el cual nos movemos como pez en el agua; no nos damos cuenta de su existencia hasta que dejamos de percibirlos.

Pero es Postman quien sintetiza la idea básica de la Ecología de los Medios: “las tecnologías —en este caso, las tecnologías de la comunicación, desde la escritura hasta los medios digitales— generan ambientes que afectan a los sujetos que las utilizan” (en Scolari, 2015, p. 29). Incluye entonces todos los aspectos de los procesos de comunicación, desde las relaciones entre los medios y la economía hasta las transformaciones perceptivas y cognitivas de los sujetos a partir de su exposición a las tecnologías. Para Postman, los medios no son acumulativos, sino ecológicos. Significa que los medios deben adaptarse a estos cambios, no solo se transforman ellos sino la totalidad del ecosistema mediático. Básicamente, un ecosistema es una comunidad de organismos vivos y el medio físico donde habitan, y las relaciones que establecen entre sí. La metáfora ecológica implica que los seres humanos se relacionan con el ecosistema mediático, de modo tal que cada componente debe integrarse funcionalmente al sistema y adaptarse a sus cambios.

Las metáforas que se desprenden de este enfoque pueden sintetizarse en dos: a- los medios como ambientes: cada *medium* propone una nueva orientación para el pensamiento, la expresión y la sensibilidad, crea un ambiente que moldea la percepción y la cognición; una idea compartida por Postman y McLuhan aunque con matices (son conocidas las críticas del primero a la “infoxicación” debida a la saturación de información en una sociedad digitalizada). Y b- los medios como especies; una mirada holística que integra la evolución de las tecnologías, como la competencia que las involucra entre sí como un aspecto estructurante del sistema mediático.

La Ecología de los Medios encuentra en la Argentina vastos desarrollos. Sin embargo, como admite Scolari (2008, 2009), los fundadores no dejaron un cuerpo textual organizado que sentara las bases de un marco teórico-metodológico. La caracteriza como un campo científico delimitado, según el cual las teorías se vuelven “conversaciones”: involucran opiniones, interrelaciones, contextos, recepciones y percepciones, información, exposiciones, experiencias y sentimientos. Es una “metadisciplina emergente” o bien “una ciencia

preparadigmática” (Nystrom en Scolari, 2010, p. 22). Para Islas (2015), no se trata de una escuela o corriente teórica, sino una metadisciplina, compleja y sistémica que convoca la teoría de sistemas, la historia, la filosofía, la cibernética, las ciencias de la comunicación, la literatura, la semiótica, la antropología, etc.

Ahora bien, creo que la ambigüedad de las definiciones y su pretendida neutralidad ideológica, nos retrotrae a las críticas que Bourdieu (2012) destinaba a la ciencia oficial, amparada en el principio positivista de objetividad. El campo científico no es un espacio neutro de “conversaciones amables”, sino un sistema de relaciones en competencia y conflicto entre posiciones intelectuales. No puede, por tanto, disociarse de sus condiciones históricas y sociales. La falta de reflexividad epistemológica sumada a su debilidad teórica, son dos de las deudas no resueltas de la Ecología de los Medios, en parte debido al legado mcluhiano como a otros, no reconocidos, de tradición funcionalista (los estudios pioneros de las comunicaciones de masas).

Por otra parte, las orientaciones ecologistas vinculan la evolución del sistema mediático a la convergencia digital, el flujo de contenido a través de múltiples y plataformas mediáticas, la cooperación entre múltiples industrias mediáticas y el comportamiento migratorio de las audiencias (Jenkins, 2008). Este concepto permite repensar la idea de la extinción de una especie por otra. Coincido con Scolari cuando afirma que la introducción de un nuevo medio raramente ha causado la eliminación de los medios existentes. Procesos que los teóricos del hipertexto han definido como “remediaciones”, las constantes contaminaciones de un medio con otros.

La convergencia es la mutua remediación de al menos tres importantes tecnologías —teléfono, televisión y computadora—, cada una de las cuales es un híbrido de prácticas técnicas, sociales y económicas, que ofrece su propio camino hacia la inmediatez. (Bolter y Grusin en Scolari, 2009, p. 51).

Estos conceptos han sido recuperados o discutidos por los estudios culturales. En distintas publicaciones, Jesús Martín Barbero asume que la globalización ha dejado de ser una cuestión de medios para pasar a configurar un ecosistema comunicativo, definido por lenguajes, sensibilidades, modos de socialización, que producen la desorganización de los saberes, como de los lugares tradicionales que los instituían y legitimaban. Estos nuevos saberes están profundamente des-localizados y des-jerarquizados, asumen rasgos del hipertexto y la experiencia audiovisual, en tanto mediaciones tecnológicas (Martín Barbero, 2008). Pero en sus acercamientos al enfoque ecológico, el planteo se vuelve dicotómico, apologista de los “nuevos medios”: un ecosistema mediático en el que “la experiencia audiovisual trastornada por la revolución digital” libra una decisiva batalla contra “el viejo y excluyente poder de la letra” (2010, p. 150).

El concepto medular de mediaciones fue reformulado como hipermediaciones por Scolari (2008): las tecnologías interactivas comportan unos usos que no resultan de la mera convivencia sino de lenguajes y sistemas semióticos que comienzan a interactuar entre sí y hacen emerger espacios híbridos de comunicación. Se define en términos de trama de procesos de intercambio, producción y consumo simbólico que involucra gran cantidad de sujetos, medios y lenguajes tecnológicamente interconectados de manera reticular. En estas particulares interfaces se realizan la convergencia de los dispositivos en un único entorno, las mutaciones de las percepciones de tiempo y espacio, las nuevas modalidades interpretativas y las posibilidades para producir e intercambiar contenidos en la web, en una plataforma de difusión cada vez más sofisticada.

Conforme al pensamiento de McLuhan, más recientemente Scolari (2018a) actualiza la noción de interfaces. Partiendo de la acepción de interfaz como “el lugar donde los seres humanos interactuamos con los medios digitales”, es decir, como interfaz de usuario, propone, primero, repensar el concepto para extender su uso más allá de la tecnología digital y, segundo, analizar las interfaces desde un modelo eco-

evolutivo para identificar un conjunto de leyes emergentes. Las interfaces que conforman el ecosistema evolucionan y coevolucionan con sus usuarios y son, por tanto, lugares de innovación. En el último tiempo, cobran notoriedad las narrativas transmedia y el alfabetismo transmedia “como una serie de habilidades, prácticas, prioridades, sensibilidades, estrategias de aprendizaje y formas de compartir que se desarrollan y se aplican en el contexto de las nuevas culturas participativas” (Scolari, 2018b, p. 17).

Abordar esos cambios en términos de un “ecosistema comunicativo” acarrea una serie de problemas de orden teórico, a la vez que político. En América Latina, uno de los más notables detractores es Armand Mattelart (2002) quien le atribuye un tecno-optimismo acrítico, supeditado a los imperativos de legitimación del imperialismo cultural. Acusa una retórica instrumental y naturalizante donde la tecnología se constituye en causa y efecto de un progreso inevitable, cuyo correlato es la adaptación. Ese progreso deviene entonces en mito renovado, en tanto convoca una fuerte connotación de lo deseable y la tecnología emerge como motor de desarrollo social. Críticas más recientes argumentan que la Ecología de los Medios puede entenderse como el mayor refinamiento teórico del determinismo tecnológico: los medios-tecnologías son ajustes psíquicos, extensiones del organismo, y no producto de las relaciones entre personas (Andrés, 2019).

Hay que reconocer, sin embargo, que esta perspectiva registra matices, posiciones más prudentes. Aunque no abandonan la metáfora ecologista, tales posiciones advierten sobre los riesgos de las TIC ligados a la hipermediatización social y la hiperconcentración de la información. Así, “la presente sociedad tecnológica puede concebirse metafóricamente como un sistema soportado por una compleja base de articulación informacional y una superestructura semiótica-comunicacional de intercambios” (Vizer y Carvalho, 2014, pp. 290-291).

El problema más severo es quizá la extendida despolitización de los efectos de las tecnologías. Y con ello, la renuncia del proyecto fundacional de los estudios de la comunicación: el compromiso político, en atención a las tramas de poder que estructuran a la masificación cultural y que ubican en situación de subalternidad a los sectores populares. Como ya anunciaba Williams (2009), la comprensión de la tecnología desde el terreno de la cultura no admite ninguna mirada neutra: los procesos de selección, inversión y desarrollo asociados a las tecnologías son de tipo social y económico, dentro de relaciones sociales y económicas existentes, y responden, en un orden social concreto, a sus riesgos y ventajas particulares.

Lecturas críticas de la apropiación digital

La perspectiva de la Apropiación de Tecnologías redefine a las TIC como tecnologías digitales interactivas (TDI). Es marco de convergencia de conjunto de disciplinas y enfoques (comunicación, sociología, antropología, perspectivas de género, estudios de juventud, etc.), desde los cuales convoca un posicionamiento crítico que permitan abordar a las TDI en toda su historicidad y complejidad teórica.

En los últimos tiempos, esta perspectiva ha avanzado hacia procesos de consolidación e institucionalización. En el reciente pronunciamiento de la Red Internacional de Apropiación de Tecnologías y el GT CLACSO y la RIAT (2020) acerca del contexto de aislamiento social, se reconoce que la red es un servicio público y que el acceso universal es un derecho humano:

Internet es un bien común, y con ello se impone la necesidad de actualizar la disputa por el costo, el acceso abierto a los datos de interés público, el código abierto, la transparencia en el uso de datos y la Internet ciudadana, como ejes de las regulaciones indispensables para su mayor democratización.

De este modo, se pone la atención en muy diversas áreas, entre ellas, la virtualización de la educación, el teletrabajo, la vigilancia digital, el uso de datos personales, las relaciones interpersonales, las nuevas modalidades del arte y del entretenimiento, la participación política en el ámbito digital, el derecho a la información y a la comunicación, el impacto ambiental de las tecnologías, el conocimiento abierto y la producción de contenidos. Las investigaciones alertan sobre los beneficios que indudablemente acompañan la apropiación digital junto con sus riesgos, alentando a las políticas públicas como a iniciativas ciudadanas y través de los movimientos sociales en vistas a promover mayores posibilidades de inclusión digital.

Ahora bien, la apropiación de tecnologías constituye hoy, además de un concepto y una dimensión de análisis, todo un campo problemático. Surge de varias nociones bastante novedosas. Por ejemplo, la antropóloga mexicana Rosalía Winocur (2009, 2013) ha conceptualizado a la apropiación tecnológica como el conjunto de procesos socioculturales que intervienen en el uso, socialización y significación en diversos grupos, se realiza desde un habitus y comporta un capital simbólico que le es específico. Especial detenimiento requiere la definición de la investigadora argentina Susana Morales, para quien la apropiación se vincula a:

las prácticas a través de las cuales los sujetos, habiendo realizado una elucidación acerca de las determinaciones económicas, sociales e ideológicas que imponen los objetos tecnológicos que los rodean, expresan en el uso competente de esos objetos, su libertad de adaptarlos creativamente a sus propias necesidades, en el marco de la construcción de proyectos de autonomía individual y colectiva. (Morales, 2009, p. 118).

Mi investigación doctoral (UNLP)³⁸ tomó a la apropiación como dimensión de análisis en el abordaje de las tecnologías interactivas, dimensión que comprende cuatro subdimensiones:

-conocimiento: se vincula con la consciencia de los procesos involucrados, de que el objeto y sus componentes tienen potencialidades y limitaciones que es necesario explorar y determinar.

-elucidación: partiendo de la noción de C. Castoriadis, significa que los sujetos pueden atribuir sentido a los datos, desarrollar modalidades de búsqueda, ordenamiento, análisis, leer críticamente los mensajes y evaluar su componente imaginario y socialmente instituido.

-autonomía: las tecnologías pueden propiciar proyectos de autonomía, que contemplan un aspecto individual y otro social íntimamente vinculados. Retomando a Castoriadis, la autonomía individual no implica la eliminación del discurso del otro, sino la elaboración de otro discurso.

-autoafirmación: ligada a la construcción de la subjetividad, implica una negociación constante entre modelos culturales hegemónicos y modos creativos de apropiación; también, el espacio digital como espacio vivido, producto y materia de los vínculos interpersonales (Cabello, 2018). En suma, designa experiencias donde los sujetos establecen con las TIC relaciones afectivas, expresivas y cognitivas, que configuran condiciones estructurantes para desarrollar aprendizajes como sus posibilidades efectivas de objetivar y objetivar-se en el mundo.

Todas esas dimensiones requieren seguir profundizando en una doble lógica, entre las oportunidades de la innovación junto con su capacidad de motorizar formas de desarrollo para las personas y las sociedades; y escenarios de convergencia donde las tecnologías entran en la vida cotidiana, habilitando formas cada vez más poderosas de concentración económica. Retomando a Morales (2019), el análisis convoca dos planos: el

³⁸ Doctorado en Comunicación (FPyCS- UNLP), en torno a las relaciones entre tecnologías interactivas, educación y construcción de ciudadanía, bajo la dirección de Roxana Cabello (mayo, 2019).

plano del actor, en cuyo caso la asociación entre apropiación y poder se transforma en apropiación y empoderamiento, y el plano de lo social, de acuerdo al cual el capitalismo es un modo histórico de apropiación, que utiliza las tecnologías digitales para concretarse en el presente.

Apuntes finales

La tecnología constituye objeto de disputas por delinear sus alcances y definir sus sentidos. Por una parte, un tema de tal envergadura requiere mayores desarrollos que fortalezcan los procesos de productividad teórica y de análisis empírico, al tiempo que incidan en políticas públicas y acciones orientadas para mejorar las oportunidades de acceso equitativo. Por otra parte, los debates entre las perspectivas teóricas atienden a las distintas categorías, que pueden resultar más o menos adecuadas o cuestionables, pero resulta evidente que la investigación y gestión críticas de las TDI no puede relegar su dimensión crítica, su plena potencialidad histórica.

En estas páginas recorrí algunos conceptos de las dos posiciones principales que hoy transitan los cambios culturales asociados a la interactividad. No se trata de una oposición, ya que la perspectiva de la Apropiación recupera muchos de los conceptos de la Ecología de los Medios. Por caso, la hipertextualidad es pensada como condición estructurante de las mediaciones tecnológicas. Pero la Ecología no logra dimensionar su vaguedad teórica, la precisión conceptual de la que adolece y, sobre todo, el determinismo tecnológico implicado en el legado mcluhiano y el biologicismo de matriz positivista que están en las bases de su razonamiento.

Si bien los repositorios digitales son sistemas, pueden ser mejor entendidos como entornos digitales. Limitar los procesos de diseño, gestión y análisis de estos entornos a una concepción de “ecosistema” es, al menos, problemático. Sugiero trascender las metáforas ecologistas, para comprender las tecnologías interactivas como vitales componentes de esos entornos digitales. Y con ello, operar el desplazamiento de los dispositivos a los sujetos, del imperativo de la adaptación a las experiencias de apropiación. ¿Quiénes son esos sujetos? Aquellos capaces de elucidar las condiciones materiales y simbólicas que habitan y a partir de allí negociar los intereses dominantes que rigen las tecnologías, adecuándolas a sus propósitos de maneras más autónomas y creativas.

Esta concepción reivindica una mirada problematizadora que permita dimensionar los alcances de determinados usos tecnológicos: en este caso, en la gestión de fuentes documentales y en la construcción de una narrativa hipertextual y multimedial. Los repositorios digitales resultan además consistentes con el propósito democratizador de la Universidad pública. Esto es, en tanto entornos tecnológicos que animan nuevas formas de acceso a los saberes propios del arte y la ciencia que la Universidad produce, la consulta de datos y su uso crítico por parte del conjunto de los/las usuarios/as, en el marco de sus proyectos más amplios ligados al conocimiento.

Referencias bibliográficas

- Andrés, G. (2019). Las metáforas sobre las tecnologías de comunicación. Medios, extensiones, ambientes. De Prácticas y Discursos. Centro de Estudios Sociales de la Universidad Nacional del Nordeste. Resistencia. 11 (8), pp. 53 -70. Recuperado de: <https://revistas.unne.edu.ar/index.php/dpd/article/view/3826>
- Bourdieu, P. (2012). Los usos sociales de la ciencia. Buenos Aires: Buena Visión.

- Cabello, R. (2018). 20 minutos en el futuro. Distancias y relaciones interpersonales en el espacio digital. Buenos Aires: Prometeo.
- Islas, O. (2015). La ecología de los medios: metadisciplina compleja y sistémica. *Palabra Clave*, 18(4), pp. 1057-1083. Recuperado de: <https://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/palabraclave/article/view/5764/html>
- Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture*. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación. España: Paidós.
- Martín Barbero, J. (2008). Lo público: experiencia urbana y metáfora ciudadana. *CIC Cuadernos de Información y Comunicación* (13) (sin mes). Madrid: Universidad Complutense de Madrid, pp. 213-226. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/CIYC/article/viewFile/CIYC0808110213A/7247>
- Martín Barbero, J. (2010). Convergencia digital y diversidad cultural. En DE MORÁES, D. (Comp.), *Mutaciones de lo visible. Comunicación y procesos culturales en la era digital* (137-165). Buenos Aires: Paidós.
- Mattelart, A. (2002). *Historia de la sociedad de la información*. Barcelona: Paidós.
- McLuhan, M. y Powers, B. R. (1996). *La aldea global*. Barcelona: Gedisa.
- Morales, S. (2009). La apropiación de TIC. Una perspectiva. En Morales, S. y Loyola, M. I. (Comps.), *Los jóvenes y las TIC. Apropiación y uso en educación* (99-120). Córdoba: UNC.
- Morales, S. (2019). Derechos digitales y regulación de Internet. Aspectos claves de la apropiación de tecnologías digitales. En Rivoir, A. y Morales, M. J., *Tecnologías digitales: miradas críticas de la apropiación en América Latina*. Buenos Aires: CLACSO, RIAT.
- RIAT y GT CLACSO (2020). Pronunciamiento conjunto del GT CLACSO Apropiación de Tecnologías Digitales e Interseccionalidades y la Red de Investigadores sobre Apropiación de Tecnologías Digitales (RIAT). Recuperado de: <http://apropiaciondetecnologias.com/documentos/el-acceso-a-las-tecnologias-digitales-como-derecho-humano/>
- Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Barcelona: Gedisa.
- Scolari, C. (2009). Alrededor de la(s) convergencia(s). Conversaciones teóricas, divergencias conceptuales y transformaciones en el ecosistema de medios. *Signo y Pensamiento*, XXVIII (54), enero - junio 2009.
- Scolari, C. (2010). Ecología de los medios. Mapa de un nicho ecológico. *Quaderns del CAC*, XIII (1), pp. 17-25.
- Scolari, C. (2015). *Ecología de los medios. Entornos, evoluciones e interpretaciones*. Buenos Aires: Gedisa.
- Scolari, C. (2018a). *Las leyes de la interfaz*. Gedisa, Barcelona.
- Scolari, C. (2018b). *Alfabetismo transmedia en la nueva ecología de los medios*. Barcelona: Libro Blanco. Recuperado de: http://transmedialiteracy.upf.edu/sites/default/files/files/TL_whit_es.pdf
- Vizer, E. y Carvalho, H. (2014). La caja de Pandora: tendencias y paradojas de las TIC. En VIZER, E. (coord.), *Lo que McLuhan no predijo*. Buenos Aires, La Crujía.
- Williams, R. (2009). *Marxismo y Literatura*. Buenos Aires: Las Cuarenta.
- Winocur, R. (2009). *Robinson Crusoe ya tiene celular*. México: Siglo XXI.
- Winocur, R. (2013). Una revisión crítica de la apropiación en la evaluación de los programas de inclusión digital. En MORALES, S. y LOYOLA, M. I. (comp.), *Nuevas perspectivas en los estudios de comunicación. La apropiación tecno-mediática* (pp. 53-64). Buenos Aires: Imago Mundi.

Políticas públicas de acceso abierto al conocimiento. Repositorios digitales institucionales

Matías González Girodo

Integrante del PIO24G–FA-UNICEN

María Eugenia Iturralde

TECC–FA-UNICEN/CONICET

Patricia Pérez

PROINCOMSCI-FACSO-UNICEN

1. Introducción

A inicios del siglo XXI, gran parte de los estados latinoamericanos adoptaron nuevos modos de organización e intervención en algunas áreas que décadas pasadas estaban libradas a las leyes del mercado o eran invisibilizadas (Badillo, Mastrini y Marenghi, 2015). En ese período, en Argentina, se observa la proliferación de políticas públicas -impulsadas por el Estado nacional- destinadas al desarrollo de las áreas de ciencia, tecnología y educación superior. Ana Silva y Agustina Girado (2020) señalan que existieron avances discursivos y normativos en el reconocimiento de las prácticas académicas y científicas, acompañados por un mayor financiamiento destinado al desarrollo de proyectos de este tipo. Las autoras entienden que el objetivo transversal a esas políticas fue promover la apropiación social del conocimiento que se produce en el seno de los organismos públicos de ciencia y tecnología. Una de las acciones estatales, sostenidas en el sentido antes expuesto, fue la sanción de la Ley Nacional 26.899 de repositorios digitales institucionales de acceso abierto.

La Ley, sancionada en 2013 y reglamentada en 2016, insta a los organismos e instituciones públicas que integran el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SNCTI) a desarrollar repositorios digitales institucionales que contengan la producción científico-tecnológica resultante de los trabajos financiados (total o parcialmente) con fondos públicos. Esa legislación se aplica a documentos que sean resultado de actividades de investigación, a datos primarios a través de repositorios con las características antes mencionadas o portales de sistemas nacionales de grandes instrumentos y bases de datos, y a políticas institucionales para su gestión y preservación a largo plazo.

En el plano internacional, las políticas públicas que apoyan el acceso abierto surgieron para enfrentar una serie de problemas generados por la mercantilización de las publicaciones científicas. Gran parte de las investigaciones que se producen en América Latina son financiadas con fondos públicos, entonces los estados se veían obligados a pagar dos veces en el proceso de investigación: en la producción en primer lugar y luego a las editoriales para el acceso a los resultados (López, 2013). Los debates sobre el acceso abierto ponen en discusión las condiciones de circulación y apropiación social de la investigación producida en los sistemas públicos de ciencia y tecnología y los conflictos de intereses del mercado editorial científico (Fushimi, 2012).

El soporte digital presenta una serie de ventajas frente a los formatos tradicionales. La digitalización de archivos y centros de documentación -la conversión del campo analógico al digital-, favorece la optimización del acceso a la información que se posee, facilita su distribución y publicación, da lugar a la optimización de espacios físicos y, finalmente, mejora las condiciones de preservación de los originales (Careaga, 2008).

En la comunidad académica, a diferencia de otros ámbitos, existe un uso extendido de la Red. Es por eso que, las publicaciones digitales científicas permiten conocer investigaciones que se realizan en diversos países, propiciando intercambios y dando lugar a la actualización permanente de los saberes (Iturralde, 2010). El modelo de Acceso Abierto permite poner a disposición contenidos -en forma gratuita- que se pueden leer, descargar, copiar, distribuir, imprimir, buscar o enlazar los textos completos de los artículos científicos, y usarlos con propósitos legítimos ligados a la investigación científica, al desarrollo tecnológico, a la innovación, a la educación o a la gestión de políticas públicas, sin otras barreras económicas, legales o técnicas que las que suponga Internet en sí misma (MCTIP, 2016).

Una de las instituciones alcanzada por la Ley 26.899 es la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN). Institución que, de acuerdo a lo expresado en el Plan de Desarrollo institucional 2018-2022, adhiere a los postulados de la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (CRES) 2018 y hace suyos los principios que guían el desarrollo de un sistema universitario arraigado en el “postulado de la Educación Superior como un bien público social, un derecho humano y universal, y un deber de los Estados. Estos principios se fundan en la convicción profunda de que el acceso, el uso y la democratización del conocimiento es un bien social, colectivo y estratégico, esencial para poder garantizar los derechos humanos básicos e imprescindibles para el buen vivir de nuestros pueblos, la construcción de una ciudadanía plena, la emancipación social y la integración regional solidaria latinoamericana y caribeña” (CRES, 2018: p.4)

En cumplimiento de los marcos normativos vigentes y apostando a la democratización del conocimiento, la UNICEN -en abril del año 2015- lanzó su Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto (RIDAA UNICEN), con el objetivo de reunir, registrar, difundir y preservar la producción académica, científica y artística, éditada e inédita, de quienes integran esa comunidad universitaria. La UNICEN está constituida por diez unidades académicas que a su vez, en algunos casos, poseen repositorios institucionales propios. Son los casos del Repositorio Digital de Ciencias Humanas (ReDiHum) de la Facultad de Ciencias Humanas, y del Centro de Documentación Audiovisual y Biblioteca (CDAB) de la Facultad de Arte.

La normativa vigente ejemplifica, enumerando los contenidos que pueden incluir los reservorios: artículos científicos, monografías, partes de libros, documentos de conferencias, tesis y conjuntos de datos. La Ley 26.899 también expresa que los repositorios tienen que incluir los datos primarios sobre los que se basan las investigaciones, y su reglamentación señala que las instituciones pueden ampliar las coberturas a otros documentos. En este sentido, nos interesa señalar que la UNICEN, además de poseer repositorios institucionales abiertos, desde hace algunos años cuenta con un grupo de investigadores de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNICEN que está digitalizando materiales provenientes de medios de comunicación del centro-sudeste de la provincia de Buenos Aires. Producto de ese trabajo, actualmente es posible acceder a colecciones digitalizadas producidas en sucesivos proyectos de extensión y voluntariado universitario dirigidos por Lic. Jorge Arabito y Lic. Silvia Boggi y financiados por la Secretaría de Políticas Universitarias entre 2014 y 2018. Actualmente parte de ese equipo, junto a otros profesionales, está trabajando en la digitalización de tomos pertenecientes a colecciones de prensa de la ciudad de Tandil, con el objetivo de realizar un aporte a la disponibilidad pública de ese acervo y de contribuir al resguardo de los materiales originales.

Este recorrido nos permite afirmar que la UNICEN, desde hace años está asumiendo la tarea de conservar, no sólo el conocimiento producido en sus núcleos de investigación mediante los repositorios digitales, sino también fuentes documentales que resultan insumos muy importantes para indagaciones sociales y artísticas. La digitalización de las publicaciones de la prensa y de los medios audiovisuales del centro-sudeste

bonaerense abre la puerta a múltiples usos, con fines de investigación y educativos, pero también pueden constituirse en un aporte de datos para instituciones estatales y organizaciones de la sociedad civil. El acceso comunitario a los objetos digitales abre la puerta a la socialización del saber académico, además, la circulación de las colecciones digitales de la UNICEN –compuestas por publicaciones de prensa y audiovisuales– entendemos que hacen a la construcción de la memoria social (Mombello, 2014) de las ciudades medias (Gravano, Silva y Boggi, 2016) de la región de influencia de la casa de altos estudios.

El presente trabajo forma parte de las indagaciones efectuadas en el marco del Proyecto Interdisciplinario Orientado 2019-2020, titulado “Memorias y digitalización de archivos en ciudades medias bonaerenses. Posibilidades de la gestión de datos para la investigación social y artística”, dirigido por Dra. Ana Silva y financiado por la Secretaría de Ciencia, Arte y Tecnología de la UNICEN (Código: 03-PIO-24G). El objetivo general del plan de trabajo es indagar reflexivamente en las posibilidades de las tecnologías digitales para la gestión de fuentes documentales en la investigación social y artística, a su vez como objeto de estudio y medio para la construcción discursiva hipertextual y multimedial del conocimiento producido. Particularmente, en esta instancia, nos proponemos indagar sobre las cuestiones éticas y normativas que plantea la disponibilidad pública de fuentes documentales en repositorios digitales institucionales. Para eso, en primer lugar, analizamos -desde la perspectiva del enfoque de derechos- abordajes conceptuales sobre el acceso a la información pública y, en segundo lugar, enumeramos una serie de consideraciones para tener en cuenta al momento de planificar la puesta en marcha de un repositorio digital institucional.

2. El derecho a la información

El acceso a la información es uno de los valores más preciados en la construcción de las democracias actuales, dado que su práctica, en tanto derecho de la ciudadanía, es benéfica para sostener y consolidarlas. Su ejercicio garantiza derechos concatenados, entre los cuales podemos mencionar el derecho a la participación. Sin embargo, ha trascendido uno de los usos más restringidos que existen en torno del concepto: aquel que indica que este acceso a la información se sustancia privilegiadamente en conocer en torno de los posibles casos de corrupción existentes en las sociedades donde se acuña.

Este derecho implica también pensar la posibilidad de proveer orientaciones en las decisiones ciudadanas en aspectos relativos a la salud, la educación, las cuestiones políticas, económicas, culturales, sociales, entre otros. Damián Loreti (2010), afirma: “El acceso a la información pública no es sólo controlar al Estado y a veces ni siquiera es eso, porque sino ante la hipótesis de que tengamos un Estado limpio, transparente, ideal, de utopía, la gente no debería olvidar que hay acceso a la información para otras cosas.” (p. 6)

Este derecho está garantizado en nuestro plexo de derechos; su cristalización se ve reflejada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos³⁹, que en su Artículo 27 dice: “1.-Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten. 2.-Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.” (Organización de las Naciones Unidas, 1948)

Cuando consideramos en este tipo de instrumentaciones -de carácter simbólico materiales- resulta necesario pensar en el contexto actual vinculado a la construcción mediática de la realidad que incluye fake

³⁹ Adoptada y proclamada por la Resolución 217 A (III) de la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948.

news y lawfare⁴⁰, las que cada vez aparecen con mayor asiduidad. Estas, circulan por medios de información no tradicionales, aparecidos como novedosos en relación al modo en el cual las personas se informan, como las redes sociales -twitter o facebook (entre otras)-, con particularidades como la fugacidad y la rapidez.

Los repositorios institucionales tienen la capacidad de contraponer a esas construcciones, caracterizadas por lo efímero, con informaciones sobre diversos aspectos de lo social más asentadas en parámetros de carácter científico. También pueden constituirse como fuentes fidedignas -atendiendo al sesgo cientificista- con capacidad de perdurar en el tiempo. A su vez, los repositorios locales tienen la capacidad de construir acervos que recuperan los sentidos e imaginarios sociales atendiendo a la especificidad de lo regional.

Excede los objetivos de este trabajo, pero se constituiría como un aporte novedoso, la profundización -en términos de investigación- de las consideraciones que efectúa Loreti (1995) respecto de los derechos tanto del “informador” (sujeto que emite la información) como los del “informado” (sujeto que recibe la información) sobre la comunicación con las condiciones de posibilidad de existencia de los repositorios. Se entiende que “el informador” en este caso sería el repositorio institucional.

“En relación con el informador:

- derecho a no ser censurado en forma explícita o encubierta,
- derecho a investigar informaciones u opiniones,
- derecho a difundir informaciones u opiniones
- derecho a publicar o emitir informaciones u opiniones,
- derecho a contar con los instrumentos técnicos que le permitan hacerlo,
- derecho a la indemnidad del mensaje o a no ser interferido,
- derecho a acceder a las fuentes,
- derecho al secreto profesional y a la reserva de las fuentes,
- derecho a la cláusula de conciencia.

En relación con el informado:

- derecho a recibir informaciones u opiniones,
- derecho a seleccionar los medios y la información a recibir,
- derecho a ser informado verazmente
- derecho a preservar la honra y la intimidad,
- derecho a requerir la imposición de responsabilidades legales,
- derecho a rectificación o respuesta” (Loreti, 1995: 20).

Rocío Serrano Vicente (2017) sostiene que: “El acceso abierto a las publicaciones científicas implica la eliminación de barreras económicas, o de aquellas derivadas de los derechos de explotación, que limitan la difusión de la producción científica y académica. Las dos vías que se conocen para el acceso abierto son la ruta dorada, o la publicación en revistas de acceso abierto, y la ruta verde, que implica el depósito de esta producción en repositorios de acceso abierto” (p. 5). El aspecto económico es de fundamental importancia, dado que nuestras sociedades vivenciaran diferentes procesos de empobrecimiento que, entre otras cuestiones, han afectado la capacidad de las sociedades para acceder a bienes culturales y a la producción científica. La posibilidad de revertir estas situaciones de desigualdad está en manos de la construcción de

⁴⁰ Fake News: Son noticias falsas creadas a los efectos de desinformar sobre algún tema en especial. También se utilizan para desacreditar a las personas, habitualmente en la arena política. La desinformación no es un fenómeno nuevo. Sí son inéditas, en cambio, la velocidad y la amplitud con las que se propagan toda clase de informaciones trucadas por las redes. Lawfare: neologismo inglés es una contracción gramatical de law (ley) y warfare (guerra). Puede entenderse como guerra jurídica.

políticas de estado que pongan en práctica la letra de la ley y que sostengan la ya escrita, en este caso, sobre los repositorios.

El Estado está obligado a garantizar el derecho a la información, para eso tiene que poner a disposición de la población los medios para que toda persona pueda investigar, recibir y difundir informaciones y opiniones sin censura previa.

3. Consideraciones para poner en marcha un repositorio digital institucional

3.1. Funciones de los repositorios digitales institucionales

- Facilitar el desarrollo y difusión de contenidos en acceso abierto.
- Reunir, registrar, divulgar, preservar y dar acceso a la producción intelectual y académica realizada en la órbita del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SNCTI).
- Promover la producción, la circulación y el uso de las publicaciones académica de las instituciones que componen el SNCTI.
- Brindar acceso, a través de internet, de los resultados de la investigación científica universitaria.
- Aumentar la visibilidad institucional y de la producción intelectual de los y las profesionales que integran la comunidad académica.

3.2. Los repositorios digitales institucionales no cumplen la misma función que las bibliotecas

En líneas generales podemos enumerar una serie de propósitos de las bibliotecas universitarias: Garantizar el acceso a la información y documentación; preservar, conservar y difundir el patrimonio bibliográfico; capacitar al personal de la institución en el uso de herramientas novedosas; brindar servicios de consulta del catálogo, préstamos en sala, préstamos a domicilio, referencia a personas no videntes, servicios de referencia electrónica y servicio de referencia in situ; y servir eficazmente al logro de los objetivos y metas institucionales indicados en los programas de docencia, investigación y difusión de la cultura.

Si bien advertimos que las bibliotecas y los repositorios poseen características comunes - incluso sabemos que las bibliotecas universitarias suelen cumplir, asimismo, la función de repositorio institucional (físico o digital)-, es necesario señalar que los repositorios buscan dar acceso a la producción intelectual y académica, es decir, a la promoción de la cultura y del conocimiento, de producción intelectual propia (realizada en el marco de actividades financiadas o generadas dentro de la institución, e ingresadas al reservorio - voluntariamente o de acuerdo a la normativa que lo establece como obligatorio).

Los repositorios garantizan el acceso digital a las producciones que se realizan institucionalmente, mientras que las bibliotecas universitarias garantizan el acceso a la información y documentación de obras autorales propias o ajenas, que pueden ingresar por títulos jurídicos similares a los del repositorio, pero también por adquisición lícita de ejemplares por compra, permuta o donación.

Los repositorios institucionales habilitan acceso libre y gratuito a los documentos completos e incluso de los datos en los que fueron sustentados, para uso privado o con fines de investigación y educativos (no comercial); en tanto que las bibliotecas habilitan la consulta del catálogo en línea y los préstamos en sala o a domicilio, pero generalmente no autorizan la reproducción de ejemplares -salvo para copia de custodia, o mediante el pago de derechos de reproducción.

3.3. Existen marcos normativos que regulan la publicación de contenidos en Internet

Los contenidos que encontramos al navegar en Internet (fotografías, dibujos, gráficos, canciones, textos, obras), están protegidos por las leyes de derechos de autor. Es importante, al momento de publicar objetos digitales, conocer los marcos normativos vigentes.

Los derechos de autoría rigen durante toda la vida de la persona registrada como autora, y continúan vigentes los siguientes 70 años a partir de la fecha de su fallecimiento. Luego de ese período, la obra pasa a formar parte del dominio público. En el caso específico de las fotografías, el plazo de protección es de 20 años contados desde la fecha de la publicación. Por lo tanto, para poner a disponibilidad materiales de este tipo, necesitamos tener en cuenta la información detallada a continuación:

a. Si los objetos son del dominio público, se pueden utilizar, pero siempre haciendo constar el nombre del autor de la obra, el título y el año de edición o publicación.

En Argentina funciona lo que se denomina “dominio público pagante u oneroso”, regido por la Resolución 15.850/77, Cuerpo Legal sobre Derechos de Dominio Público Pagante. Este régimen grava -teniendo como destino el Fondo Nacional de las Artes- la explotación comercial de las obras en dominio público. La regulación no implica necesidad de pedir autorización para el uso, adaptación, traducción de las obras (Busaniche, 2010a).

Para los usos no comerciales, la resolución incluye una excepción en el Artículo 6: “El uso de obras caídas en dominio público con fines exclusivamente culturales o didácticos en lugares con libre y gratuito acceso de público donde no se incluya publicidad comercial paga o gratuita, de modo directo o indirecto, estará exceptuado del pago de derechos. Esta excepción comprende el uso de repertorio de obras de dominio público en radioemisoras y televisoras oficiales, municipales, universitarias y privadas en las que normal y permanentemente se irradia o incluya publicidad comercial paga o gratuita, de modo directo o indirecto. En ambos casos los responsables respectivos deberán solicitar este beneficio al Fondo Nacional de las Artes, con una anticipación no menor a quince días de la fecha en que se hará uso del repertorio de dominio público correspondiente” (Fondo Nacional de las Artes, 1977).

b. Si los objetos son del dominio privado, es necesario observar si está compartido bajo alguna Licencia Creative Commons, Science Commons, u otra de libre acceso y uso, o leyendas que indiquen expresamente el tipo de utilización permitida para la obra. De acuerdo a la licencia, sabemos qué actos de uso de la obra están permitidos.

c. Si los objetos no cumplen con las condiciones expresadas en los puntos a y b, para su publicación, es necesario contar con la autorización de las personas titulares de la obra (autor/a y editor/a). Cualquier utilización que pueda ser considerada reproducción, puesta a disposición o comunicación pública debe ser expresamente autorizada por quién resulte titular de dichos derechos (autor, contratantes o derechohabientes).

El artículo 9 de la Ley 11.723/33 (Régimen Legal de Propiedad Intelectual) establece que: “Nadie tiene derecho a publicar, sin permiso de los autores o de sus derechohabientes, una producción científica, literaria, artística o musical que se haya anotado o copiado durante su lectura, ejecución o exposición públicas o privadas” (Congreso de la Nación Argentina, 1933).

Esto quiere decir que, siempre que haya posibilidad de existencia de derechos de autor involucrados, el principio general será -sin lugar a dudas-, el reconocimiento del derecho de autor.

d. La Ley 11.723/33, menciona casos de excepción.

El artículo 10 de la ley establece: “Cualquiera puede publicar con fines didácticos o científicos, comentarios, críticas o notas referentes a las obras intelectuales incluyendo hasta mil palabras de obras literarias o científicas u ocho compases en las musicales y en todos los casos sólo las partes del texto indispensables a ese efecto.

Quedan comprendidas en esta disposición las obras docentes, de enseñanza, colecciones, antologías y obras semejantes.

Cuando las inclusiones de obras ajenas sean la parte principal de la nueva obra, podrán los tribunales fijar equitativamente en juicio sumario la cantidad proporcional que le corresponde a los titulares de los derechos de las obras incluidas” (Congreso de la Nación Argentina, 1933).

El artículo 36 de la ley señala que: “(...) será lícita y estará exenta del pago de derechos de autor y de los intérpretes que establece el artículo 56, la representación, la ejecución y la recitación de obras literarias o artísticas ya publicadas, en actos públicos organizados por establecimientos de enseñanzas, vinculados en el cumplimiento de sus fines educativos, planes y programas de estudio, siempre que el espectáculo no sea difundido fuera del lugar donde se realice y la concurrencia y la actuación de los intérpretes sea gratuita.

También gozarán de la exención del pago del derecho de autor a que se refiere el párrafo anterior, la ejecución o interpretación de piezas musicales en los conciertos, audiciones y actuaciones públicas a cargo de las orquestas, bandas, fanfarrias, coros y demás organismos musicales pertenecientes a instituciones del Estado Nacional, de las provincias o de las municipalidades, siempre que la concurrencia de público a los mismos sea gratuita.

Se exime del pago de derechos de autor la reproducción y distribución de obras científicas o literarias en sistemas especiales para ciegos y personas con otras discapacidades perceptivas, siempre que la reproducción y distribución sean hechas por entidades autorizadas.

Esta exención rige también para las obras que se distribuyan por vía electrónica, encriptadas o protegidas por cualquier otro sistema que impida su lectura a personas no habilitadas. Las entidades autorizadas asignarán y administrarán las claves de acceso a las obras protegidas.

No se aplicará la exención a la reproducción y distribución de obras que se hubieren editado originalmente en sistemas especiales para personas con discapacidades visuales o perceptivas, y que se hallen comercialmente disponibles.

(...) Las obras reproducidas y distribuidas en sistemas especiales deberán consignar: los datos de la entidad autorizada, la fecha de la publicación original y el nombre de la persona física o jurídica a la cual pertenezcan los derechos de autor. Asimismo, advertirán que el uso indebido de estas reproducciones será reprimido con pena de prisión, conforme el artículo 172 del Código Penal” (Congreso de la Nación Argentina, 1933).

e. Las obras teatrales registradas son alcanzadas por los derechos de autor. Desde los más reconocidos - como el de la obra literaria, musical, producción o dirección-, hasta aquellos aportes autorales más novedosos -coreografía, escenografía, iluminación, vestuario-, y eventualmente el derecho de autor propio de la persona que registra el suceso (camarógrafo), derechos conexos (artistas, intérpretes y ejecutantes), así como también el derecho a la imagen de las personas registradas.

“El derecho a la imagen es aquel que permite impedir que por cualquier medio (fotografía, grabado, dibujo, etc.) se capte, reproduzca, difunda o publique nuestra persona de un modo que permita identificarla sin nuestro consentimiento o el de la ley” (Lamm, 2017: 1).

El artículo 53 del Código Civil y Comercial establece que: “Para captar o reproducir la imagen o la voz de una persona, de cualquier modo que se haga, es necesario su consentimiento, excepto en los siguientes casos:

a) que la persona participe en actos públicos;

b) que exista un interés científico, cultural o educacional prioritario, y se tomen las precauciones suficientes para evitar un daño innecesario;

c) que se trate del ejercicio regular del derecho de informar sobre acontecimientos de interés general.

En caso de personas fallecidas pueden prestar el consentimiento sus herederos o el designado por el causante en una disposición de última voluntad. Si hay desacuerdo entre herederos de un mismo grado, resuelve el juez. Pasados veinte años desde la muerte, la reproducción no ofensiva es libre” (Congreso de la Nación Argentina, 2015).

f. En la legislación argentina, a diferencia de la normativa de otros países, no existe la excepción encuadrada bajo la denominación de “obra huérfana”.

“Se entiende por obra huérfana a una obra de cualquier tipo, musical o narrativa, que está todavía bajo el monopolio del derecho de autor, pero cuyos titulares de derechos son desconocidos o imposibles de encontrar. Aunque suene extraño, esta situación es muy común y la mayoría de nuestro acervo cultural del siglo XX se encuentra en esta circunstancia” (Busaniche, 2010b: 61).

La publicación de objetos digitales en reservorios institucionales, requiere del conocimiento de los marcos normativos vigentes y de un análisis minucioso, porque si bien muchas veces existe una primera impresión que indica que muchos usos encuadran dentro de las excepciones, lo cierto es que la jurisprudencia - situaciones litigiosas concretas donde se han presentado reclamos ante los tribunales- demuestra que son de interpretación totalmente restrictiva. Esta situación nos lleva a afirmar que lo aconsejable es trabajar sobre cada registro en particular.

4. Referencias

- Badillo, Á., Mastrini, G., y Marengi, P. (2015). Teoría crítica, izquierda y políticas públicas de comunicación: el caso de América Latina y los gobiernos progresistas. *Comunicación y Sociedad* (24), 95-126. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-252X2015000200005
- Busaniche, B. (2010a) Breve guía hacia el dominio público en Argentina. Disponible en: <https://www.vialibre.org.ar/wp-content/uploads/2010/07/guia.dominio.publico.pdf>
- Busaniche, B. (2010b) *Argentina copyleft: la crisis del modelo de derecho de autor y las prácticas para democratizar la cultura*. Villa Allende: Fundación Vía Libre.
- Careaga, A. (2008) Prólogo. *Archivo Documental: recuperación, organización y conservación de documentos para la memoria*, Buenos Aires: Instituto Espacio para la Memoria.
- Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (CRES) (2018) Declaración y Plan de Acción. Disponible en: <https://www.utn.edu.ar/images/Secretarias/SGral/PropuestaPlanDeAccionCres2018.pdf>
- Congreso de la Nación Argentina (2015) Código Civil y Comercial. Disponible en: <http://www.bibliotecadigital.gob.ar/files/original/20/2690/codigo-civil-comercial-julio20.1.pdf>
- Congreso de la Nación Argentina (2013) Ley 26.899. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26899-223459/texto>
- Congreso de la Nación Argentina (1933) Ley 11.723. Disponible en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/40000-44999/42755/norma.htm>
- Fondo Nacional de las Artes (1977) Resolución 15.850. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/resoluci%C3%B3n-15850-1977-195433/texto>

- Fushimi, M. S. (2012). El acceso abierto al conocimiento científico en Argentina. Del movimiento internacional a la política pública. *Red-historia* (2), pp. 1-3.
- Gravano, A. Silva, A. y Boggi, S. (2016) *Ciudades vividas. Sistemas e imaginarios de ciudades medias bonaerenses*. Buenos Aires: Café de las ciudades.
- Iturralde, M. E. (2010) *Registros del Campo. Un sitio Web multidisciplinario como estrategia de difusión y publicación de producciones académicas*. Tesis grado. Olavarría: Facultad de Ciencias Sociales – UNICEN.
- Lamm, E. (2017) Derecho a la imagen. Disponible en: <http://www.salud.gob.ar/dels/printpdf/33>
- López, F. (2013) “Visibilidad e impacto de los repositorios digitales en acceso abierto”, *De bibliotecas y bibliotecarios... Boletín Electrónico ABGRA*, 5. Disponible en: <http://eprints.rclis.org/18940/>
- Loreti, D. (2010) Derecho a la información. Disponible en: https://catedraloreti.com.ar/loreti/teoricos_desgrabados/teo_5_01_2010.pdf
- Loreti, D. (1995) *El derecho a la información. Relación entre medios, público y periodistas*. Buenos Aires: Paidós.
- Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva (MCTIP) (2016) Resolución 753. Disponible en: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/154125/20161116>
- Mombello, L. (2014) Entrevista a Elizabeth Jelin. La memoria, una bisagra entre pasado y presente. *Clepsidra. Revista Interdisciplinaria de Estudios sobre Memoria*, 2, pp. 146-157. Disponible en: <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/clepsidra/article/view/Mombello/pdf>
- Organización de las Naciones Unidas (1948) Declaración Universal de los Derechos Humanos. Disponible en: <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Serrano Vicente, Rocío (2017) *Evaluación de los repositorios institucionales de acceso abierto en España*. España: Universidad de Barcelona. Disponible en: https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/135605/ECA_SerranoR_Evaluaci%F3n.pdf;jsessionid=954DC8404FB6B0239290C2CFFD470FF3?sequence=1
- Silva, A. y Girado, A. (2020) Investigación etnográfica y publicación de datos en acceso abierto: cuestiones metodológicas y éticas. *Tabula Rasa*, 35, 275-293. Disponible en: <https://doi.org/10.25058/20112742.n35.12>.
- UNICEN (2018) *Plan de desarrollo institucional 2018-2022*. Disponible en: <https://www.unicen.edu.ar/sites/default/files/PDI%20con%20Anexos.pdf>

Quehacer teatral y territorio(s)



Los Bufones del Andén: teatro comunitario en Olavarría (Buenos Aires)

Teresita María Victoria Fuentes

TECC-FA-UNICEN

Otro mundo es posible si somos capaces de imaginarlo.

Red Nacional de Teatro comunitario

Introducción

El teatro comunitario en nuestro país ha tenido un desarrollo sostenido durante los últimos cuarenta años. Numerosos son los elencos en los diferentes barrios de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y en el Área Metropolitana de la Provincia de Buenos Aires, sin embargo, en el resto de la provincia de Buenos Aires son escasos. Uno de estos elencos Los Bufones del Andén está en la ciudad de Olavarría, cuenta con más de una década de trayectoria. En el presente trabajo se estudia la creación del grupo y las acciones particulares que realizan en territorio.

El teatro comunitario en Argentina

El teatro comunitario en la Argentina es un modo del quehacer artístico que, nacido luego de la última dictadura, se ha desarrollado de modo prolífico. Desde la fundación en 1983 del grupo Catalinas Sur⁴¹ fueron y son numerosas las experiencias de teatro comunitario en diferentes comunas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, también en el resto del país, aunque con variantes. El movimiento de teatro comunitario cuenta en la actualidad con una Red Nacional que nuclea a varios grupos y que organiza encuentros en distintos lugares del país en los que se muestran espectáculos y se generan actividades artísticas comunitarias como canto, juegos teatrales, charlas, entre otros⁴².

El teatro comunitario, que a partir de 2001 se multiplicó rápidamente, se autodefine como un teatro de vecinos para vecinos, que nuclea a actores no profesionales, de diversas edades que representan en una obra teatral de creación colectiva vinculada con la historia del barrio, la comunidad, la ciudad o pueblo que habitan.

⁴¹ Grupo fundado en 1983 en el Barrio de La Boca por Adhemar Bianchi (1945), quien es además el director del grupo desde su fundación.

⁴² *Desde el año 2003, nos hemos propuesto multiplicar nuestra experiencia de teatro comunitario en otros barrios y comunidades, para transmitir nuestras experiencias, y compartir a la vez las experiencias de otros vecinos, que se acercaron a nosotros con las ganas de recuperar su identidad a través del teatro. Comenzamos este trabajo brindando funciones de nuestro espectáculo en distintos espacios barriales (plazas, escuelas, etc.) e invitando luego al público a charlar con nosotros sobre la posibilidad de recrear lo que habían visto, y ayudarlos a organizarse para que pudieran armar su propio grupo de teatro en su barrio. (...) Desde que se ha conformado la Red de Teatro Comunitario hemos generado múltiples Encuentros en distintos lugares de Argentina: en Patricios, provincia de Buenos Aires, pequeña localidad muy cercana a la ciudad de 9 de julio, La Plata, Posadas y Oberá, Misiones. Durante esos encuentros, que fueron multitudinarios, los grupos de todo el país mostraron sus espectáculos a la comunidad, así como también generaron actividades de canto comunitario, juegos teatrales, charlas etc.*

(https://www.catalinasur.com.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=11&Itemid=15&lang=es)

De este modo trabajan en la construcción de una identidad propia y particular, donde uno de los rasgos preponderantes es la horizontalidad y la previsión de un público integrado por pares (vecinos). Los grupos siempre son plurigeracionales e intergeneracionales y numerosos. Esta situación favorece la aparición de una voz plural en sus producciones, siempre fruto de creaciones colectivas y quehacer asambleario. Es frecuente que se retomen los géneros populares como el sainete criollo, la murga, el circo, entre otros. Y que las propuestas temáticas se vinculen con las necesidades territoriales, para incentivar los lazos sociales en la comunidad. Este teatro autoconvocado es autogestivo, desde su espacio tramita -si así el grupo lo acuerda- apoyos estatales o privados, pero sin perder autonomía. Es, sobre todo -en la concepción de sus hacedores- un espacio donde acceder al arte como un derecho.

En la ciudad de Olavarría desde 2012 funciona el grupo de Teatro Comunitario Los Bufones del Andén coordinado por Lucy Iguerategui y Julio Benítez. Un elenco con ocho años de continuidad y varios espectáculos con los cuales han convertido en espacio escénico plazas, galpones, estaciones de ferrocarril, no solo de su ciudad sino también en localidades cercanas y en CABA.

Teatro comunitario en Macondo Mutual de Arte Popular de Olavarría.

El grupo de teatro comunitario Los Bufones del Andén nace y se desarrolla en Macondo Mutual de Arte Popular de Olavarría, una ciudad que dista 370 km de CABA. Dicha mutual realiza sus actividades desde noviembre de 2006 en el salón de radioaficionados de la ciudad situado en el Barrio El Provincial, Pueblo Nuevo⁴³. Julio Benítez y Lucy Iguerategui fundadores y coordinadores del espacio son a su vez los responsables del grupo de teatro comunitario.

Tanto Benítez como Iguerategui tienen un amplio recorrido como protagonistas del espacio cultural de Olavarría. Ambos han trabajado en ámbitos de gestión municipal y privados. Sin embargo, sus trayectorias profesionales encuentran en la fundación de la Mutual de Arte Popular Macondo Creativa un nuevo punto de partida, una puerta que desde 2006 no ha dejado de abrirse a nuevas oportunidades.

Lo colectivo fue premisa desde el inicio. *La Mutual de Arte Popular Macondo Creativa es una institución de educación artística no formal. Como mutual el servicio que brindamos a la comunidad es el dictado de talleres de arte para niños, jóvenes y adultos: artes plásticas, teatro para niños, teatro comunitario, títeres, cerámica, taller de biblioteca.*⁴⁴ La intervención territorial se sustenta en objetivos que priorizan la transformación social a través del arte en el intercambio con los vecinos que concurren a los talleres.

En este sentido es que desde sus inicios se sumaron a la celebración del carnaval con la organización de los corsos populares del barrio El Provincial, junto a la Asociación Mutual de Arte Popular Los Sikuris y a la Mutual de Arte Popular Murga Arrebatando Lágrimas, pues la consideraron como una posibilidad para trabajar con distintos grupos etarios y sociales⁴⁵. Con el mismo objetivo y desde la construcción de la

⁴³ Las investigadoras Lastape y Adad (2019) sostienen que "(...) específicamente en los barrios El Provincial-Pueblo Nuevo, la composición socioeconómica está vinculada al trabajo obrero, al cuentapropismo y al sector de servicios (educación y administración pública principalmente). En cuanto a los últimos 4 barrios mencionados, están compuestos mayoritariamente por trabajadores precarizados (servicio doméstico y cuidado de niños/as 'en negro', costurería, remisería, 'motomandados', albañilería, etc.). Además, se evidencian importantes problemas habitacionales, altos niveles de desocupación, inexistencia de espacios recreativos, con acceso sólo a los primeros niveles de educación." (en prensa)

⁴⁴ <https://www.facebook.com/pg/MutualDeArtePopularMacondoCreativa/about/>

⁴⁵ Las investigadoras Rocío Lastape y Ludmila Adad (2019) sostienen en este sentido que, "Una agrupación emblemática del barrio, que tiene un rol protagónico en la lucha por la recuperación de la Vieja Estación, es la Mutual de Arte Popular

participación comunitaria en los carnavales nace y se desarrolla el grupo de teatro comunitario Los Bufones del Andén, quienes en su nombre y en sus acciones trabajan *desde el año 2015 en la generación de acciones tendientes a la puesta en valor de un tipo de patrimonio vinculado al predio del Ex Ferrocarril “El Provincial” (que funcionó como tal hasta el año 1968)*. (Lastape, R.–Adad, L., 2019)

Los Bufones del Andén, teatro comunitario

Los Bufones del Andén – como mencionáramos- actualmente es un grupo de *teatro comunitario*, cuya identidad se construyó y su denominación deviene de la intensa vinculación que tiene el elenco con la lucha por la recuperación física y simbólica de la ex estación de trenes El Provincial. Sus antecedentes están en la actividad creativa y artística que se realizaba en la mutual Macondo y particularmente en el año 2008 cuando se inicia la organización de los carnavales populares en el espacio abandonado de la mencionada estación de ferrocarril, además de las funciones del taller de teatro en la explanada de este lugar particular.

En 2010 ocurre una circunstancia coyuntural para la consolidación del elenco como teatro comunitario: la invitación al artista plástico Omar Gasparini⁴⁶ para realizar un taller de construcción de muñecos gigantes, para carnaval. Él comparte la experiencia de su trabajo en el Grupo de teatro Catalinas Sur y a partir de allí integrantes de la Mutual Macondo viajan a Buenos Aires a ver la obra *Carpa Quemada*, del mencionado grupo. El conocer la experiencia del Catalinas Sur fue seguramente también reconocerse. Benítez la califica como *reveladora para nosotros*, incluyendo a su compañera Lucy Iguerategui. Entienden éste como un momento fundante que los llevó a explorar otras formas del hacer teatral, de construir teatralidad.

Dice Julio Benítez que en *el 2010 no teníamos idea de la movida comunitaria* [se refiere al teatro comunitario] *en nuestro país, ni habíamos tenido contacto con el teatro comunitario. A partir del encuentro con Omar Gasparini comenzamos a viajar para ver, a conocer experiencias, a conectarnos con grupos, a sumarnos a la red nacional de Teatro Comunitario*⁴⁷. También, entiende que otro evento importante para la trayectoria grupal fue un taller que realizaron con Ricardo Talento, en Olavarría. Finalmente reconoce que ha fortalecido y desarrollado la actividad de todo el elenco la posibilidad de realizar un Encuentro de Teatro Comunitario en su ciudad, que ya cuenta con tres ediciones ininterrumpidas (2017- 2018 – 2019).

Así crean Los Bufones del Andén

Los Bufones del Andén son coordinados por Julio y Lucy. Ambos comparten las clases, la dirección y realizan el trabajo dramático de modo dialéctico desde los ensayos, a partir de las improvisaciones, opiniones e ideas de los participantes del elenco, siempre en la búsqueda de la voz colectiva propia de sus integrantes. El desarrollo del guión incluye la búsqueda de información sobre el tema, la recuperación de los

Macondo que desde hace 10 años viene trabajando en conjunto con vecinos/as realizando Carnavales Populares. Esta agrupación se caracteriza por desarrollar una labor social y artística sostenida en el tiempo promoviendo acciones como: carnavales populares, para los que se trabaja durante todo el año a partir de talleres de teatro comunitario, plástica, atributos de carnaval (cabezones, vestuario y maquillaje) y canto. De los mismos participan niños, jóvenes y adultos del barrio y de otras barriadas que se sienten convocados.”

⁴⁶ Nació en Azul (pcia. de Bs As) es escultor y escenógrafo. Se ha destacado por representar el barrio de La Boca. Ha trabajado en el Grupo de Teatro Catalinas.

⁴⁷ Entrevista de la autora, 25-05-2020.

relatos orales, memorias de los vecinos; para los más jóvenes se torna un espacio de aprendizaje y para todo el colectivo de construcción de memoria.

Un ejemplo elocuente y que permite corroborar el tratamiento temático de este grupo es la puesta de *El día que la chusma acorraló a Bartolomé*⁴⁸. El tema de la obra es el denominado combate de sierra Chica (que tuvo lugar en la actual localidad de Sierra Chica, partido de Olavarría) y refiere al genocidio de los pueblos originarios ocurrido en 1855. En ese año llega a la región, el entonces General Mitre -quien después sería presidente y creador del diario La Nación-, junto a un numeroso grupo de soldados e intentan recuperar cinco mil cabezas de ganado, supuestamente robadas por el cacique Calfucurá. Sin embargo, trazan una estrategia que se les vuelve en contra, pues caen en un artificio que les tienden los caciques por Calfucurá, Catriel y Cachul. Así, luego de la batalla, cuando Bartolomé Mitre llega a Buenos Aires es recibido por la juventud liberal y en una fiesta de salón declara *El desierto es inconquistable*. En la narración del episodio Benítez aclara *Lo cierto es que no existía tal desierto sino la fuerza colectiva de los pueblos originarios*⁴⁹.

Así en el marco del teatro comunitario, propusieron una relectura, de la tan lejana y cercana a la vez, conquista del desierto. Cercana porque los vecinos habitan el territorio que se referencia y lejana porque temporalmente no sólo ha pasado más de una centuria desde el hecho relatado sino también generaciones de lecturas ideológico-políticas de este suceso. Entonces, apelando a la historia, los recuerdos escolares de distintas generaciones, las anécdotas transmitidas oralmente, entre otros modos de recuperación de la memoria pudieron construir un nuevo sentido al hecho histórico repensándolo colectivamente.

Respecto del modo de trabajo Julio Benítez recuerda que la producción comenzó, como en otras oportunidades, con el recorte de una idea, de un episodio histórico a recuperar. A partir de allí se inicia el acopio de información y paralelamente se improvisa sobre ciertas ideas-base para la acción. Lo que se produce en el espacio se organiza en cuadros o recortes espacio-temporales que luego sumados conformarán, yuxtapuestos, la estructura de los espectáculos. Los temas trabajados hasta la actualidad han sido la pérdida del tren en los pequeños pueblos, el rol de los medios hegemónicos en la construcción de realidades y los hechos que caracterizan las luchas olvidadas de una comunidad, como el mencionado en el párrafo anterior.

El trabajo actoral opta con frecuencia por poéticas lindantes con la farsa y la parodia, aunque como contraste en ocasiones suma algunos personajes con propuestas realistas. En la estética del teatro comunitario en general conviven elementos del grotesco, el sainete, el teatro costumbrista y la comedia del arte que reapropiados y combinados aportan a una poética propia. Además, sin dudas, la misma está condicionada por el espacio de representación pues la idea de actuar en espacios abiertos: la calle o en especial la explanada de la estación de trenes en el caso de los Bufones del Andén exige un entrenamiento particular del cuerpo y la voz.

⁴⁸ *El día que la chusma acorraló a Bartolomé*, Texto y dirección: Lucy Iguerategui-Julio Benítez. Actuación: Andrea Rodríguez, Carolina Mocciaro, María Delia Barbato, Tachi Iguerategui, Ester Arce, Romina Cides, Lucy Iguerategui, Juan Mujica, Luis Acquarone, Julio Benítez, Romeo Vívoda, Isabella Tévez, Valentín Márquez, Marianna Valicenti, Pedro López, Manuel Santellán, Stéfano Vinci, Francisco Valdéz, Danilo Gallardo, Alexis Arizaga, Mariano González, Olga Calvo, Sofía Basualdo. Músic@s: Adriana Saravia- Alba Mancinella-Guillermo Gómez. Letras de canciones: Alba Mancinella. Cantantes: Daniel García, Sandra Arévalo, Ángela Valiente, Martina González, Tamara Araujo. Realización escenográfica: Los Bufones del Andén, Alba Mancinella. Luces y sonido: Germán López. Diseño de vestuario: Maximiliano Gallastegui.

⁴⁹ Entrevista de la autora, 25-05-2020.

Red, Encuentros: todo teatro comunitario

Los Bufones del Andén pertenecen a la Red Nacional de Teatro comunitario, que a su vez se inserta en la Red Latinoamericana de Arte para la Transformación Social. La Red Nacional surge con el fin de construir un espacio colectivo para la transmisión de experiencias, informaciones, saberes y prácticas. Se reúnen periódicamente, organizan encuentros, comparten lógicas de funcionamiento y se resguardan en principios tales como la solidaridad, la horizontalidad y la construcción colectiva. El grupo olavarriense integra esta Red. Esto les permite, según Julio Benítez: *conocer el trabajo de compañeros de varios lugares del país. Nuestra participación hasta el día de hoy se limita al contacto a través de las redes con la Red. No hemos participado en las reuniones anuales que se hacen, por ejemplo, de Cultura Viva Comunitaria entre tantas otras*⁵⁰. Entiende que su participación por ahora es limitada, sin embargo, les ha permitido conocer y crecer en el intercambio. En particular, consideran un momento de re-conocimiento con otros elencos, su participación en la Semana Nacional del Teatro Comunitario realizado en El Conti (Centro Cultural «Haroldo Conti», que funciona en el Espacio de la Memoria, la ex ESMA) en Ciudad Autónoma de Buenos Aires entre el 30 de noviembre y el 7 de diciembre de 2017⁵¹.

Evidentemente la Red Nacional y sus acciones permitió a Los Bufones del Andén pensarse como protagonistas y organizadores de un Encuentro de teatro comunitario local. Entonces, el primer contacto se inició a través de Oscar Armando Bidabehere, quien había vivido en Olavarría y es integrante de Res o No Res, grupo de teatro comunitario de Mataderos. Con este elenco iniciaron el Encuentro de Teatro Comunitario de Olavarría que cuenta ya con tres ediciones anuales consecutivas desde 2017. Luego, se vincularon DespaRamos (Ramos Mejía) y Pompeya Teatro Comunitario (de Pompeya).

Julio Benítez entiende el Encuentro como *un gran aglutinador de voluntades, porque involucra a mucha más gente de la que forma el grupo. Son tres días en los que amigos, familia, actores, vecinos, gremios, clubes se suman para que sea posible. Es un encuentro de autogestión con el aporte de muchas personas*⁵². Entre otros cuentan con colaboradores y auspiciantes como el Consejo Provincial de Teatro Independiente (CPTI) Unidad Ciudadana⁵³, Sindicato Único de Trabajadores de la Educación de la Provincia de Buenos Aires (SUTEBA), la Secretaría de Extensión de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNICEN y en particular, el proyecto de Extensión de teatro e inclusión “Vecinxs en acción”, el Centro Cultural Universitario, la Municipalidad de Tapalqué. También, el Club El Provincial y el Sindicato de Gráficos que facilitan el uso de sus instalaciones para albergar a los elencos. Es decir, fieles al espíritu del teatro comunitario la experiencia del Encuentro es siempre autogestiva.

En referencia a su relevancia dice que: *Compartiendo aprendimos o reaprendimos lo poderoso de lo Colectivo. La fuerza increíble que sale de mucha energía que se junta en la diversidad para crear. Aprendimos otros modos de hacer, otras estéticas que constituyen verdaderos procesos de retroalimentación. Aquí no hay centro y periferia, en el teatro comunitario aprendemos de todos independientemente del lugar en la*

⁵⁰ Entrevista de la autora 25-05-2020

⁵¹ Estuvieron junto a Matemurga (Villa Crespo), Teatro Comunitario (Berisso), Los Villurqueros (Villa Urquiza, Bs As), DespaRamos (Ramos Mejía, Bs As), Pompeya Teatro Comunitario (CABA); Res o no res (CABA) y Alma de Barro, Grupo de teatro comunitario de Peruzzotti (Pilar, Bs As).

⁵² Entrevista de la autora 25-05-2020

⁵³ Coalición política que se organizó para las elecciones legislativas de 2017 en las provincias de Buenos Aires, Catamarca, Chaco, Córdoba, Misiones, Neuquén, Entre Ríos y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Actualmente, los diputados nacionales elegidos por Unidad Ciudadana integran el bloque del Frente de Todos.

*geografía*⁵⁴. Además, en todas las ediciones del encuentro se realizaron representaciones en distintos barrios de Olavarría y en ciudades vecinas tales como Tapalqué, Crotto y Azul, atentos siempre a la preocupación de salir a la calle, a buscar el público, a la comunidad con entrada “a la gorra”.

En el mes de noviembre de 2017 se llevó a cabo el primer Encuentro de Teatro Comunitario de Olavarría, organizado por Macondo Mutual de Arte Popular. Participaron además del elenco local con la obra *Nicasio Luna, una opereta trunca*, dirigida por Julio Benítez y Lucy Iguerategui, Res o No Res (Mataderos-Capital Federal) con *Los Quijotes de la Cancha*, espectáculo dirigido por Estela Calvo. En el mismo mes, en 2018 volvió el grupo de Mataderos con la misma obra y se sumó el grupo Pompeya Teatro comunitario con su obra *Des-Balanceado (otra forma de comer)* y mientras que el elenco local junto a los músicos de la Mutual Sikuris presentó *El día que la Chusma acorraló a Bartolomé*. En 2019, en la tercera edición del encuentro, el grupo Res o no Res presentó dos obras *El Empréstito o de Cómo empezó la deuda* y *Fuentevacuna*, por su parte el grupo “DespaRamos” de Ramos Mejía puso en escena *Mujeres de Ramos* dirigida por Juan Olmos y Los Bufones del Andén junto a la Mutual Sikuris reeditó la obra de 2018. Además, se proyectó *Venimos de muy lejos, la película* de Ricardo Piterbarg⁵⁵, que recorre la historia del mítico grupo Catalinas Sur, del barrio porteño de La Boca, en una propuesta fílmica en la que el documental y la ficción se invaden mutuamente permitiendo que pasado y presente se encuentren. Participaron de la edición de 2019 una centena de integrantes de grupos de teatro comunitario con un público diverso y numeroso en cada representación; *les aseguramos que el que ve las obras se va a ir muy satisfecho, muy conmovido y va a querer hacer teatro seguro* decía Julio Benítez invitando al evento.

La previsión para la edición 2020 sumaba al grupo Catalinas Sur, pero aún es incierta la posibilidad y o modo de su realización, debido a las medidas de aislamiento preventivo obligatorio producto de la pandemia mundial de Sarc Covid 19. Indudablemente subyace en los coordinadores de Los Bufones del Andén y del Encuentro de Teatro Comunitario de Olavarría el entusiasmo por el hacer teatro y el convencimiento de que esta actividad es a la vez, un espacio de encuentro y un lugar para transformar la sociedad unas veces desde la resistencia, otras desde la acción, pero siempre con el arte como mediador.

Algunas derivas...

Identificar al grupo de Teatro Comunitario Los Bufones del Andén de Macondo Mutual de Arte Popular de Olavarría fue un hallazgo para los estudios del teatro en la región centro sudeste de la provincia de Buenos Aires. Único en la región, desarrolla sus actividades en consonancia con la Red Nacional de Teatro Comunitario. Su trayectoria supera una década y su producción va más allá de sus puestas en escena, pues el Encuentro de Teatro Comunitario de Olavarría, que iniciado en 2017 se sostiene anualmente, da cuenta de su rol de gestores culturales. Convencidos de que el arte puede configurarse como motor de transformación social entienden que con el potencial que ofrecen la ficción y la creatividad en la lectura de la historia, los

⁵⁴ Entrevista de la autora 25-05-2020

⁵⁵ *Venimos de muy lejos, la película*, documenta la teatralización de la llegada a la Argentina de los inmigrantes hacia los inicios del siglo XX que el grupo de teatro comunitario Catalinas Sur viene representando desde el año 1990; y ficciona la vida de hijos y nietos de aquellos inmigrantes que se integraron en su diversidad, con igual ánimo emprendedor y solidario, para construir un barrio, una escuela, una cancha de fútbol, una plaza, un grupo de teatro y hoy, hacer esta película. Ficha técnica: Guión Ricardo Piterbarg, Vanina Sierra, Paula Pasnansky. Fotografía e Imagen German: Costantino. Edición y Montaje: Roly Rauwolf. Dirección de arte: Omar Gasparini. Dirección de producción: Pablo Ratto. Sonido Mariana Delgado, Diego Martínez. Música: Gonzalo Dominguez. Productores: Pablo Ratto, Juan Sebastian Piterbarg, Elba Varetto, Stella Giaquinto, Ricardo Piterbarg. Compañía productora Trivial Media / Catafilma.

derechos, la memoria y las necesidades pueden repensar colectivamente su realidad y construir desde el intercambio una mirada de un futuro mejor. Tal como decía Ricardo Talento en 2014: *Otro mundo es posible si somos capaces de imaginarlo*⁵⁶.

Por otra parte, es ineludible la lectura semántica que ofrecen los nombres que han elegido. Los bufones, dice su definición, eran aquellas personas que con su ingenio hacían reír al rey, ya sea con sus gracias o desgracias. Eran quienes satíricamente no sólo humanizaban al soberano sino que también lo contradecían, lo cuestionaban y quizá le permitían que viera verdades enojosas. Aquí los bufones son del Andén (de El Provincial), sitio icónico para Olavarría y reminiscencia clara de tantos otros andenes que en el país y en la provincia de Buenos Aires han sido clausurados con el cierre de las líneas ferroviarias. Su nombre es así el lugar de intersección ideal para vincular el teatro, la ficción y la realidad, la ingenuidad y la denuncia, el pasado, el presente y quizá el futuro.

Además, la mutual que los contiene es Macondo y es de Arte Popular. Macondo es el pueblo imaginado por Gabriel García Márquez, y fundado por el personaje José Arcadio Buendía en su novela Cien años de Soledad. Es espacio elegido y fundante, símbolo de Latinoamérica según lo registra vasta literatura crítica sobre el tema. Y, en este Macondo olavarricense la opción por un arte específicamente popular es un posicionamiento ideológico indudable. A la vera de las vías muertas del ferrocarril local, y desde el teatro comunitario que por definición es memoria y construcción colectiva Los Bufones llegaron para quedarse y construir.

Bibliografía

- Berman, M., Durán, M. y Jaroslavsky, S. (2014). *Pasado y presente de un mundo posible: del teatro Independiente al Comunitario*. Buenos Aires, Leviatán.
- Bidegain, Marcela (2011) "¿Qué es el teatro comunitario? Categorías para la definición del fenómeno cultural", en *Anagnórisis*, N° 3, junio, ISSN 20136986
- Fernández, C. (2011) "Procesos de memoria en el teatro comunitario argentino" en *Palos y Piedras* 11, Centro Cultural de la Cooperación (CCC). http://www.centrocultural.coop/revista/articulo/230/procesos_de_memoria_en_el_teatro_comunitario_argentino.html
- (2013) *Antecedentes e historia del teatro comunitario argentino contemporáneo. Los inicios de un movimiento*. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-71812013000200008
- Lastape, R. y Abad, L. (2019) "¡Sí al centro cultural!. El rol de la participación ciudadana en los procesos de valoración del patrimonio cultural barrial". *Actas de las XV Jornadas Rosarinas de Antropología Sociocultural. Debates en torno a la naturalización de las desigualdades sociales*. Rosario. Pcia. de Santa Fe. Argentina. En prensa.
- Proaño Gómez, L. (2013). *Teatro y estéticas comunitarias: miradas desde la filosofía y la política*. Buenos Aires, Biblos.

⁵⁶ <https://www.andaragencia.org/otro-mundo-es-posible-solo-si-somos-capaces-de-imaginarlo/>

Registros periodísticos

<https://www.infoeme.com/nota/2019-11-19-18-19-0-teatro-comunitario-cronicas-de-un-encuentro-colectivo-y-de-resistencia>

<http://miradasdelcentro.com.ar/home/macondo-concreta-el-segundo-encuentro-de-teatro-comunitario-en-olavarria-y-tapalque/>

<http://conti.derhuman.jus.gov.ar/2019/12/ae-teatro-comunitario.php>

<https://www.andaragencia.org/otro-mundo-es-posible-solo-si-somos-capaces-de-imaginarlo/>

<http://miradasdelcentro.com.ar/home/del-anden-al-conti-los-bufones-en-escena/>

Registros audiovisuales

https://www.youtube.com/watch?v=vPm6iUvR19Y&list=PLuv_alY_FC4dWTNEM4d09ixQWmziwFwO&index=7

<https://www.youtube.com/watch?v=D-B3Y7RX7z8>

<https://www.youtube.com/watch?v=LvjYuXfSAVo>

<https://www.youtube.com/watch?v=2N6auDJcdTY>

Necochea: Un recorrido de ediciones artísticas, los agentes culturales de la comunidad y sus pilares

Luz Hojsgaard
TECC-FA-UNICEN

Necochea, fundada en 1881, ciudad de la costa sur de la provincia de Buenos Aires con sus más de 70 mil habitantes, sus 300 mts de playas amplias que recorren 72 km de costa atlántica, con su Río Quequén que desemboca en el mar, con su cascada y su destacado Parque Miguel Lillio de más de 600 hectáreas, las grutas y las cascadas; tanto se destaca en la naturaleza de la ciudad pero también en su desarrollo artístico teatral.



La actividad artística y teatral en la ciudad es muy amplia y de diversa índole; educativa en espacios no formales como puede ser en espacios como la Fundación Educacional Usina Popular Cooperativa Necochea, El Cenáculo, La Okupa, Crisálida, El Clan del Faro, Teatro Municipal Luis Sandrini, Centro Cultural de Necochea, entre otros. Así como también en espacios formales como son las instituciones educativas municipales y provinciales que tienen orientación en arte o en teatro específicamente como pueden ser Escuela Media N°2, Escuela Media N°3 y N° 9- y Primaria N° 31 Quequén, ISADAM Escuela Danesa-Argentina, Colegio Cavagnaro, Colegio de Hermanas, Escuela Secundaria N°14, Escuela Primaria N°50, Escuela Primaria N° 31, Escuela Primaria N° 27, Escuela Primaria N°52, Escuela Primaria N°19, Escuela Secundaria Técnica N°3, Escuela Municipal de Arte Necochea, Escuela Municipal de Arte Quequén, y a destacar entre otros la Escuela Provincial de Arte Orillas de Quequén con su oferta académica de profesorados de Teatro, Música, Artes Visuales, Danza, Expresión Corporal y otras tecnicaturas.

Los espacios de presentación o representación de dicha actividad en los últimos años son salas teatrales municipales e independientes, clubes y bares culturales; algunos ya mencionados por su oferta educativa y otros como el Teatro Municipal Luis Sandrini, el Cine-Teatro París (Patrimonio Cultural de la Provincia), Teatro China Zorrilla (MEC), Anfiteatro Municipal, Salta La Térmica, Fundación Educacional Usina Popular Cooperativa, Centro Cultural Necochea., Espacio Cultural La Carpa, Auditorium Casino, El Cenáculo, Che Borges, El Clan del Faro, La Quinta Pata, Om Teatro Bar, La Okupa, Teatro Nihuil, Almacen Murillo, Sociedad Española. Willow Casa de Teatro, El Barquero almacen cultural, Bar Reina, Bar Rex, Centro Vasco, Club Danés.

Por otra parte hay referentes del área en su labor de artistas, gestores, dramaturgos, productores, docentes que han sido y son destacados en la ciudad como Danilo Devizia, Nano Benzal, Juan Pablo y Alberto Santilli, Lito Nieto Suarez, Julio Perez, Pepe Cruz, Susana Montolfo, Eugenia Ferrario, Belen Serre Suarez, Carlos Miranda, Nicolás Maruca (Payaso Abelardo), Marga Forte, Faina, Sergio Schwartzman, Ana Maria Rodriguez Bambil, Pablo Casado, Jorgelina Teyser, Carlos Caruso, Susana Mason, Ernesto Gallo, Zulema Comune, Lucas Freitas, Natalio Zeta, Osvaldo Papaleo, Fernando Repeto, Laura Lago, Norma Pereira, Leonela Laborde, Patricia Cirigliano, Magalí Francia, Canapé de Polenta, Grupo La Tricota, Grupo Teatro El Cruce, Escobi Yon, Mariana Fuhr, Grupo La Subida, Intangible; así como también los referentes con quienes se ha establecido contacto para desarrollar el presente escrito y se les agradece la predisposición y compromiso: Karina Aguilera, Hilario Vidal, Patricia Alarcón, Nicolás Maruca, Gustavo Wilson, Rosana de Castro, Ezequiel Herrada.

Todas estas personas son agentes de las políticas culturales de la ciudad de Necochea, quienes a partir de sus necesidades e intereses artístico-culturales generan producciones culturales obrando en relación a las posibilidades de infraestructura, recursos, medios de financiamiento, entre otros; llevando adelante acciones concretas definiendo metas y objetivos a partir de planificaciones a largo o mediano plazo.

Las Políticas Culturales se pueden entender como un conjunto de intervenciones, acciones y estrategias que distintas instituciones gubernamentales, no gubernamentales, privadas, comunitarias, etc. ponen en marcha con el propósito de satisfacer las necesidades y aspiraciones culturales, simbólicas y expresivas, de la sociedad en sus distintos niveles y modalidades. Es indudable que el espacio cultural contemporáneo se caracteriza por ser heterogéneo, complejo y cambiante. (Olmos, 2004, pp. 62)

En los últimos años se han desarrollado políticas públicas gestionadas a través de los organismos estatales en la ciudad como se destaca el Festival Infantil, la Ruta del Tango, entre otros; pero ha sido muy notable también el ejercicio de acciones de los grupos independientes que generan sus propios recorridos constituyendo políticas culturales propias y emergentes de la comunidad.

Los agentes culturales de hoy anuncian viento norte

Lo que se desarrolla a continuación se vincula con una diversidad de acciones llevadas adelante por los grupos comunitarios independientes o asociaciones, por las instituciones educativas, y por organismos estatales. En el caso de grupos independientes se encuentra por ejemplo el CiEnFest y el Festival de Circo de Calle. El Centro Cultural Niños y el Centro Cultural Noche gestionado por asociaciones y por último la Semana de las Artes y el Encuentro Juvenil de Teatro que reúnen a la comunidad del sistema educativo.

El CienFest, un ciclo de teatro para toda la familia organizado desde el 2013 por el grupo teatral independiente El Cruce (Rosana De Castro y Gustavo Wilson) y el acompañamiento de la Organización No Gubernamental “La Subida”; surge con el objetivo de promover y difundir el teatro infantil entendido como una actividad artística con fuerte rol en el desarrollo cultural, educativo y social. El espíritu es el de ampliar y retroalimentar el circuito local de espectáculos infantiles con producciones de la región y la provincia propiciando el vínculo entre artistas y público. Cuenta con el apoyo de la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Necochea, la Compañía de Transportes Necochea y el Teatro Municipal Luis Sandrini.

El ciclo se desarrolla durante todo el año, invita a un elenco por mes a presentarse en escuelas, centros comunitarios y salas de teatro de la ciudad. La intención es que el teatro llegue a la escuela y la escuela al teatro en el eje de la formación espectadores.

En sus 6 ediciones se pueden mencionar más de 15 escuelas de la ciudad y la zona en donde se ha desarrollado el ciclo además de los espacios formales para teatro como la Sala de Teatro Municipal Luis Sandrini, el Espacio Cultural La Carpa, el Centro de Convenciones de la Fundación La Dulce, el Teatro de la Fundación Educacional de la UPC y el Centro Cultural de Necochea.

Tandil ha sido una de las ciudades que ha tenido gran participación en el ciclo con los espectáculos *Guillermo un Flor de Príncipe* dirigida e interpretada por Eugenio Deoseffe, *El Soplador de Estrellas* de Ricardo Talento dirigido por Marianela Vallaza e interpretado por Gastón Dubini y Clara Giorgetti pertenecientes al grupo Proyecto Mondo, *Zupremo!* dirigida por Eugenio Deoseffe e interpretada por Paola (Paku) Poncetta y Juan (Winny) Ferraro, entre otros. También los elencos y artistas ofrecen talleres diversos de Clown, Mimo, títeres, etc.



Desde otra gestión independiente de grupos de artistas y gestores de la comunidad se ha generado el Festival de Circo de Calle brinda todo su color al desarrollo escénico teatral de la ciudad de Necochea y Quequén, surge en el 2011 con la organización a cargo de Nicolás Maruca y Oscar Scioscia, junto otros artistas independientes locales. Inicialmente cerraba la temporada en febrero, pero luego comenzó a desarrollarse en Semana Santa. Los espectáculos se presentaban en espacios abiertos y a la gorra invitando elencos locales, nacionales e internacionales, tuvieron lugar 7 ediciones consecutivas las cuales se desarrollaron en plazas, peatonales, en el Polideportivo local, entre otros. Algunas de las compañías que participaron, dentro de las que también Tandil estuvo presente, fueron las siguientes: Cambalache de Mar del Plata, Brunitus de Capital Federal, Más Vale Que Sirco de Necochea, Picadita Circo de Tandil, Pamplona de Córdoba, Kossa Nostra de Misiones, Federal, Muruya de Tandil, El Resto No Pudo Venir de Necochea, Circo Carcajadas de De La Garma, Transhumantes de Capital Federal, Alex Bass de Balcarce, Akitu Circo de El Jagüel, Jorge y Oscar Videla de la Escuela de Circo Criollo, Compañía Clap Clap de Uruguay, Latin Duo de Rosario, entre tantos otros.



Estos ciclos y festivales pueden definirse como Políticas Culturales que impulsan el lenguaje teatral en la ciudad a través de sus ediciones considerando al término como “conjunto de actividades e iniciativas de una comunidad, dirigidas a satisfacer necesidades culturales, desarrollar el ámbito expresivo-simbólico y generar perspectivas compartidas de vida social’ (Garretón 2008, pp.75).

Este conjunto de actividades se concreta a través de la pulsión de estas diferentes personas; quienes idean y crean originalmente, quienes sostienen y persisten con la organización cada año, quienes apoyan y auspician, así como también fundamentalmente quienes asisten y participan.

Pero no sólo la ciudad desarrolla ciclos y festivales de parte de grupos comunitarios independientes también lo fomentan y producen asociaciones como es El Centro Cultural Niños y el Centro Cultural Noche que se lleva a cabo en el Centro Cultural Necochea-Biblioteca Andres Ferreyra.

El CCN es una asociación civil sin fines de lucro, que, desde hace más de 40 años, gestiona y ofrece gran variedad de programas y proyectos culturales, a toda la comunidad: producciones propias y/o asociados a otras organizaciones de la ciudad. El ciclo Centro Cultural de Niños propone desde una visión del juego como necesidad básica de la infancia presenta diversas actividades, como muestras de arte, talleres de danza, títeres, juegos, instalaciones, narración de cuentos, música, teatro en vivo, entre otros; organizado junto al Taller de Expresión Plástica Infantil “El Jinete Azul” el cual nace hace más de 10 años y por el cual han pasado más de 7.000 niños de 3 a 14 años descubriendo el arte y la expresión.



Diferente e igual de comprometido se da el caso del Centro Cultural de Noche, una experiencia artística independiente que busca darle mayor visibilidad al Centro institución que nuclea y alberga el Museo del Grabado “Lino E. Spilimbergo” y a la Biblioteca Popular Andrés Ferreyra., convocando artistas emergentes, locales y nacionales de diversas disciplinas.

Ha desarrollado con muy buenos resultados la convivencia de distintas disciplinas artísticas con una variada generación de espectadores, dando permiso a las reflexiones, a la posibilidad de aprender y de enseñar siempre con el deseo de hacer partícipe al espectador. Cuenta con el apoyo de Entur Necochea Turismo.

El ciclo tiene lugar en dos escenarios, 6 galerías y un cine, que suelen ser el marco de cerca de 100 artistas que interactuaron con un público de todas las edades que busca experiencias nuevas, además desarrollan talleres abiertos al público



Centro Cultural Noche

Pero cuando de Políticas Culturales hablamos podríamos preguntarnos además de los agentes culturales independientes o las asociaciones ¿Cuál es el rol del Estado? Podría decirse que debería garantizar el derecho a la cultura. La Declaración Universal de los Derechos Humanos (Naciones Unidas, 1948) dice, en su artículo 27:

“Toda persona tiene el derecho de participar en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le corresponden por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.”

Así lo sostiene Moreira, Pía (2004) cuando destaca que las políticas culturales forman parte de la política global de un gobierno, por ello, su diseño y elaboración no debe ser diferente a la de las otras políticas como económica, social o educativa. La política debe asumir los problemas del Estado en todas las formas y niveles de gobierno. El Estado tiene a su cargo definir el papel de la cultura en la sociedad y sentar las directrices y planes de acción cultural para los diversos segmentos artísticos, poblacionales, geográficos, etc. Es su

responsabilidad definir las estrategias públicas para la formación, investigación, creación, producción, circulación, intercambio y preservación de los bienes culturales.

Así como también “el Estado debe procurar incrementar la autonomía nacional, regional, urbana en el contexto global; incrementar la autonomía de cada uno de los grupos y ciudadanos que participan de la producción cultural; incrementar la autonomía de los ciudadanos frente a los sentidos comunes instituidos”. (Grimson, 2014, pp.11)

El CiEnFest, el Festival de Circo de Calle, el Centro Cultural Niños, el Centro Cultural Noche, entre tantos otros espacios de encuentro que se desarrollan en la ciudad son políticas culturales gestadas y llevadas adelante durante los últimos años en la ciudad, considerando gestar a dar origen, llevar a cabo y conducir hechos que de por sí implica movimiento, transformación y relaciones de todo tipo; pero más que políticas culturales son agentes culturales detrás de las mismas que como tales sostendrá Martinell:

“Se agrupan para intervenir a partir de sus propias interpretaciones o valoraciones de la realidad para contribuir a la vida cultural de su entorno en un sentido amplio. Los agentes culturales son fundamentales para la articulación de las políticas sociales y culturales en un Estado democrático sea cual sea la ideología dominante de los gobiernos pero también existen y funcionan al margen de las estructuras políticas”.

Se celebra y agradece, el esfuerzo, la perseverancia, el crecimiento a través de las ediciones de las mencionadas políticas culturales y se alienta a estas personas, gestores, artistas, público, comunidad a continuar siendo los motores del desarrollo artístico-cultural de la ciudad contra viento y marea.

Bibliografía

- Garreta Mariano (2004) *Una propuesta para pensar la cultura en Santillán y Olmos*. El gestor cultural. Ed. Ciccus. Bs As; pp-53-56
- Garretón, M.A. (2008). *Las Políticas Culturales En Los Gobiernos Democráticos En Chile*, en Políticas Culturais Na Ibero-América, editado por Ruben Rubim, Antonio Albino, Bayardo. Salvador de Bahía, Editora da Universidade Federal da Bahia, 75-117
- Grimson Alejandro. (2014) *Culturas políticas y políticas culturales*. Ed. CLACSO. Bibliotecas Virtuales. Bs.As
- Martinell Sempere, A. (2011). *La función de los agentes culturales. Nuevos escenarios para la reflexión*. Periférica Internacional. Revista Para El análisis De La Cultura Y El Territorio, 1(1), 109-135. Recuperado de <https://revistas.uca.es/index.php/periferica/article/view/953>.
- Moreira Pía (2004) *El financiamiento de la cultura en Santillán y Olmos*. El gestor cultural. Ed. Ciccus. Bs As.
- Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. Art. 27. Recuperado de http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- Olmos Héctor (2004) *Políticas Culturales y Gestión en Santillán y Olmos* (2004) El gestor cultural. Ed. Ciccus. Bs As. pp-62-92.

Ayacucho y su cultura. Una mirada teatral desde la trayectoria de Marina Cabarrou

María Victoria Rodríguez

TECC-FA-UNICEN

Introducción

En el marco del proyecto *Artes escénicas en el campo socio cultural de la región a docentes- investigadores de la provincia de Buenos Aires (2000-2020)* se propone analizar el desarrollo artístico- cultural en la ciudad de Ayacucho a partir de la mirada de una gran referente de la ciudad; Marína Cabarrou.

Breve reseña de Ayacucho y su historia

Ayacucho significa en quichua "Rincón de los muertos" según la traducción que los conquistadores españoles le dieron fundada el 17 de julio de 1934 por Don José Z. Miguens, un hacendado y político de la ciudad de Buenos Aires. La misma se encuentra ubicada del centro-este de la provincia de Buenos Aires a 72 km al este de Tandil, su número de habitantes supera los 20.000. Sus actividades predominantes, como pilares de la economía, son la agricultura y la ganadería, cría y comercialización de hacienda vacuna y caballar; así como también se destacan establecimientos dedicados al agroturismo.

Aunque en la ciudad se destaque la actividad agroganadera y de ella se desprendan diversas actividades sociales y culturales como la tradicional Fiesta del Ternero y la Yerra, la Fiesta Provincial al Trabajador de mi pueblo, entre otros, el crecimiento y desarrollo que tuvo en el ámbito artístico-teatral ha sido muy notable en los últimos años.

La cercanía geográfica con las ciudades de Tandil, Mar del Plata y la facilidad de acceso a través de diferentes medios de transporte a la ciudad de La Plata y Buenos Aires, han promovido no sólo la circulación de espectáculos y espacios de formación profesional en la ciudad sino también la posibilidad de los jóvenes ciudadanos de Ayacucho de ir a formarse profesionalmente en el área y regresar a su ciudad natal a desempeñarse como artistas, docentes o gestores culturales.

Una de las distintivas tradiciones de Ayacucho es *La Fiesta Nacional del Ternero y Día de la Yerra*. Es una celebración que data desde 1969. Ha sido entendida desde sus comienzos como una de las manifestaciones más contundentes de la tradición rural pampeana. Tradición que se recrea a partir una serie de acontecimientos tales como la declaración del estado de yerra, la participación en peñas de música folklórica, el desfile tradicionalista, la destreza criolla, la presencia de fogones populares, la elección de la reina, las ferias de artesanos pertenecientes a Ayacucho y la zona, entre otros.

El recorrido de la Dirección de cultura desde el 2000 al 2020

La Dirección de Cultura de la ciudad depende de la Secretaría de Educación, dentro de la cual se encuentra también la Dirección de Deportes y la Dirección de Jardines Maternales. En el organigrama de la Municipalidad de Ayacucho, también se encuentra la Dirección de Turismo y Museo que merece su mención dentro del

desarrollo del área artístico-cultural pero su dependencia está vinculada a la Secretaría de la Jefatura de Gabinete.

A continuación, se enunciarán los diversos agentes culturales que han estado a cargo de la dirección de cultura de la ciudad, los períodos en que se han desarrollado y bajo el mandato de qué intendencia lo han hecho:

- ❑ 2001-2003, María Alejandra Etcheverry, Profesora de danzas folclóricas, directora de cultura bajo la intendencia de Julio César Cano.
- ❑ 2003-2011, Matías Fernández, Profesor de música, director de cultura. Intendente Darío David
- ❑ 2011-2015, Natalia Alzueta, Profesora de artes visuales, directora de cultura. Intendente Pablo Zubiurre
- ❑ 2015 -2019, Isaías Argañaraz, Psicólogo social, director de cultura. Intendente Pablo Zubiurre
- ❑ 2019 a la actualidad, Victor Gonzales, director de cultura. Intendente Emilio Coordnier

Actualmente la Dirección de Cultura cuenta con diversas instituciones y actividades que se desarrollan hace varios años, como la Banda Municipal de Música que fue creada en 1980, el Instituto de investigaciones folklóricas Ventura Lynch, El Certamen Nacional de Canto Folklórico y El Centro Cultural La Vieja Usina, La Sala Hugo del Carril-Casa de la Cultura y el Salón Libertador Gral. San Martín. El Museo Histórico Regional también es un espacio de referencia para diversas presentaciones artísticas, aunque su dependencia está dentro de la Jefatura de Gabinete junto con la Dirección de Turismo; es un espacio de referencia también para diversas presentaciones artísticas, el edificio data de 1880 y funciona en lo que antiguamente fue una barraca de acopio de lana perteneciente a la firma alemana Lahusen.

Actualmente la Dirección de Cultura cuenta con un plan de becas bajo la denominación “Activando Cultura” que se gestó a partir de las circunstancias excepcionales que se están viviendo a nivel mundial y nacional a partir del aislamiento social preventivo y obligatorio que se determinó a partir de que se confirmará la pandemia Covid-2019 en marzo 2020. Estas becas tienen como propósito la asistencia económica a personas, grupos y espacios culturales que trabajen con el Patrimonio Cultural y que hayan sido afectados por la pandemia.

A través de los años y de las distintas direcciones continuaron las gestiones tanto de las tradiciones de la localidad como la posibilidad de innovaciones expresivas artísticas. Se reivindica el ritual de La Vuelta al Perro, una tradición de varias generaciones, los comerciantes brindan regalos para sorteos y premios para los paseantes. Sin duda la Fiesta del Ternero, la Fiesta Provincial al trabajador de mi pueblo, el Carnaval, el desarrollo del canto y el baile folklórico con la Asociación Civil Folklórica Media Caña, entre otros.

Desde el punto de vista teatral se fueron generando espacios de desarrollo artístico tanto para el desempeño de las artes escénicas como en el de la docencia, además de los tradicionales como los más de 60 años de la Escuela Municipal de Artes e Idiomas o el Salón Libertador San Martín, como espacio de representaciones con gran sentido de pertenencia para los ayacuchenses. Dentro de los eventos culturales teatrales y realizados en la Vieja Usina, en el mes de marzo, durante el año 2012, se realizó por primera vez en sede Ayacucho el encuentro Regional de Teatro⁵⁷, con la participación de más de 30 artistas de la región.

⁵⁷ El Consejo Provincial de Teatro Independiente (CPTI) fomenta, apoya y protege la actividad teatral independiente de la Provincia de Buenos Aires, reconociéndose como un trabajo cultural esencial para el desarrollo integral de la

En el siguiente apartado se mencionaran espacios culturales municipales con una breve reseña, por ser parte en gran medida de lo que fue el desarrollo cultural en estos años en Ayacucho.

Espacios culturales municipales

❑ Centro Cultural La Vieja Usina es un espacio cultural edificio de 1910 que tuvo su reacondicionamiento espacio cultural que lleva ese nombre a raíz del espacio físico en el que se desarrolla; es patrimonio histórico de la ciudad donde funcionó la Usina Fiat Lux, propiedad de Javier y Rafael Suárez, quienes impulsaran el primer servicio de iluminación eléctrica de nuestra ciudad. Actualmente y desde el año 2008 es un espacio cultural que se denomina: Centro Cultural La vieja Usina donde se dictan talleres y actividades abiertas a toda la comunidad. Su coordinador actual es Cipriano Lavalla.

❑ Sala Hugo del carril: La casa de la cultura es un espacio que cuenta con la capacidad de 300 personas aproximadamente y en el cual se realizan varios eventos culturales. Dentro del mismo se encuentran ubicadas las oficinas donde trabaja el personal de cultura. Durante algunos años permaneció parcialmente cerrado por problemas edilicios. Volvió a abrir sus puertas en el año 2015 y desde entonces el cine, eventos locales, diferentes espectáculos y obras de teatro volvieron a deslumbrar en el lugar.

❑ Salón libertador General San Martín es un espacio que pertenece a la municipalidad de Ayacucho y que se encuentra dentro de la misma. Su dirección es Alem 1078. Para los ayacuchenses es un lugar con sentido de pertenencia, en el mismo se realizan diversos eventos como espectáculos, charlas informativas, la instancia de los juegos bonaerenses, reuniones de consejo, entre tantas otras.

❑ El Museo Histórico Regional de Ayacucho funciona en lo que antiguamente fue una barraca de acopio de lana perteneciente a la firma alemana Lahusen. El edificio data de 1880 y está compuesto de 3 sectores (barraca, casona y jardín central). La muestra del mismo comienza por una sala de paleontología seguida de otras de arqueología, pulpería, sala rural, comercio, transporte, deportes, ferrocarril, indumentaria, fotografía, música, religión y la biblioteca Martín Fierro con más de 50 traducciones a distintos idiomas. El objetivo del Museo es realizar un relato de la Historia de Ayacucho. En el mismo se realizan intervenciones artísticas, paseos guiados, con un salón donde se realizan espectáculos de todo tipo, con una gran apertura hacia los artesanos durante la fiesta del ternero. El museo cuenta con una sala donde se realizan eventos artísticos, seminarios, capacitaciones, charlas, entre otras.

A nivel teatral algunos de los referentes del área teatral en la ciudad son: María Eva Díaz, Mario Valiente, Esteban de Sandi, Ruben Larraule, Roque Fraydearena, Victoria Rodríguez y Marina Cabarro. Así como otros que, si bien no son oriundos de la ciudad, han trabajado y trabajan de manera independiente aportando al teatro su mirada como: Cintia Vazquez, Julia Esquibel, María del Mar Rita Juan, Lucía Zunda, Matías Acupil, Bernarda Domínguez, entre otros.

Los artistas trabajan de manera independiente y se desempeñaron tanto como docentes- directores- actores en diversos espacios culturales de Ayacucho, en su gran mayoría en el Salón Libertador General San Martín y en La Casa de la Cultura, en su minoría en El Centro Cultural La Vieja Usina.

La Vieja Usina es un lugar que permite desempeñarse artísticamente, el lugar estaba sin uso y se declara espacio municipal. Artistas locales de diferentes disciplinas ponen en valor el espacio cultural, el municipio

comunidad. Impulsa la búsqueda de la más alta calidad y posibilitar el acceso de la comunidad al teatro independiente. Entre sus funciones están la organización de las Fiestas Regionales como lo es el Festival de Teatro Regional

les concede el espacio para que lo administren de forma independiente ya que habían sido los pioneros en desarrollar actividades artísticas allí. Marina Cabarrou es una de las artistas que impulsa, para que el funcionamiento del lugar continúe y crezca, tal es así que decide abrir un nuevo espacio ahora de forma privada y completamente independiente junto a su compañera Bernarda Domínguez; así es como surge la Casa del Teatro inaugurada apenas en febrero del corriente año 2020.

Mano a mano con Marina

*“El teatro está conmigo desde chica siempre me interesó desde lo personal como actriz, el hecho de vivir otras historias, ser otras personas, la magia que tiene el teatro, de ser otro, de jugar a ser otro siempre”⁵⁸.
Marina Cabarrou*

Hablar de historia de vida es presuponer al menos, lo que no es poco, que la vida es “una historia y que una vida es inseparablemente el conjunto de los acontecimientos de una existencia individual concebida como una historia y el relato de esta historia” (Bourdieu 1989: 74)

En este caso hay una historia particular y es la que nos cuenta María Cecilia Cabarrou, atravesando sus diversos roles como actriz, directora y comunicadora audiovisual. Sus comienzos fueron en Ayacucho donde nació y permaneció hasta el final de sus estudios secundarios. Luego continuó sus estudios en La Plata y finalmente regresó a Ayacucho con sus títulos de Tecnicatura en Actuación y Comunicadora audiovisual.

El primer acercamiento al teatro fue entre los 8 o 9 años, con la profesora Eva Díaz. A partir de los 11 o 12 participó como alumna del taller del profesor Mario Valiente. Durante los dos años de taller participó en dos producciones, en el primer año la obra fue “*Quién yo*” de Dalmiro Sáenz y en el segundo de “*El doctor a lonjazos*” de Raul Echegaray, obra que también fue presentada en Tandil. A lo largo de la adolescencia no hizo más teatro, sin embargo, sabía que algo de ese mundo le llamaba la atención. Luego continuó sus estudios en La Plata y finalmente regresó a Ayacucho graduada en Tecnicatura en Actuación y Comunicación audiovisual. Por la mañana cursaba teatro y a la tarde y noche cine.

La formación que tuvo en la escuela de La Plata considera que fue buena: “*Los docentes fueron muy raros muy extraños, algunos buenos y otros raros malos. Pero que también me formaron en cuanto a mi personalidad. Por ahí yo cuando estudiaba teatro y cine y tenía una profesora que no entendía cómo yo podía estudiar las dos cosas, siempre me hostigaba y yo tengo la capacidad que si me atacan, me aisló de eso que no me sirve, porque una cosa es que eso te provoque y haga bien; y otra es que vaya para otro lado que no está bueno. Tengo la capacidad de aislarme de eso que me está pasando y no contaminarme de eso malo que me está sucediendo*”.⁵⁹

Cuando egresa en ambas carreras hizo un taller con Blas Arrese Igor, actor y director de La Plata y profesor del ex- IUNA⁶⁰ ahora UNA. Marina cuenta que ahí tuvo un gran aprendizaje y que es por la veta por la que va:

⁵⁸ (Cabarrou, M comunicación personal, 23 de octubre 2019)

⁵⁹ (Cabarrou, M, comunicación personal, 23 de octubre 2019)

⁶⁰ El viernes 14 de noviembre de 2014 fue publicada en el Boletín Oficial de la Nación la Ley 26.997 que transformó al IUNA en la UNIVERSIDAD NACIONAL DE LAS ARTES –UNA. El cambio de denominación es, nada más y nada menos, que un cambio de nombre que legitima el lugar central que hemos ocupado en la producción de conocimiento, la investigación, la creación artística y la formación de profesionales, artistas, investigadores y docentes en el más alto nivel

“que es un teatro.. no sé ...no es el teatro tradicional, aunque hacíamos textos tradicionales, es romper con espacios. Hay una anécdota que hacíamos monólogos, era un recorrido por un espacio y yo empezaba como un monólogo que era de Boquitas pintadas de Manuel Puig. Yo lo armé de todas las cartas y papá y mamá siempre fueron, siempre, siempre. Yo estaba a un metro del público y yo siempre les decía por favor no hablen porque ustedes van a entrar me van a ver a mí, pero no hablen y yo estaba con un televisor que no funcionaba por supuesto y el público capaz que estaba 15 minutos, yo estaba 15 minutos así; y yo escuchaba que mi papá decía no le anda el televisor pobre, le hablaba a la gente de al lado de mí y yo decía este hombre me está cargando, viste cuando se apaga la luz y tengo que arrancar yo”.⁶¹

La escuela donde cursó las carreras de teatro y cine fue muy tradicional y con él conoció otro universo, incluyendo textos no tan convencionales. En Buenos Aires en el San Martín con una amiga hizo un año de comedia musical.

Durante el 2009 vuelve a Ayacucho, la decisión de volver en parte es por su vida personal, ya que su novio vivía ahí y llevaba muchos años de relación. Por otra parte, no pensó en dejar de lado su profesión, sino todo lo contrario, quería brindarle a su ciudad todo lo que aprendió a lo largo de estos años.

El universo del teatro como el del cine no era algo tan desarrollado en Ayacucho diez años atrás, por lo tanto, comienza la búsqueda de un lugar donde pudiera dar clases de teatro de manera particular. Ella manifiesta que: *“Cuando uno vuelve después de muchos años al pueblo, cuesta también el hacerse conocido, lleva otro tiempo”⁶²*

En ese entonces estaba como espacio municipal en incipiente desarrollo de la mano de algunos artistas independientes, con diferentes actividades artísticas. Durante varios años dio talleres de teatro en ese espacio, en principio para niños y adultos y luego se desarrolla más en el área infantil. Desde sus comienzos hasta hoy, ha comprobado *“la posibilidad que les brinda el teatro, la espontaneidad, de lo que sale en los chicos, ese juego que tienen que por ahí uno va perdiendo, creo yo que no lo he perdido. Esta cosa de jugar todo el tiempo, para mí el teatro es un gran juego pero juego bien jugado, me parece super-lindo, aparte abarca un montón de cosas. Culturalmente es una de las artes que tiene todo, el teatro tiene todo, tiene literatura, tiene danza, es como super completo y bien trabajado es hermoso”⁶³*.

Como profesora le han pasado de cosas que recordará siempre: *“Tuve un grupo que empezaron a los 8 y terminaron a los 18, con ellos fuimos para todos lados y tengo como ese recuerdo tan lindo... hicieron obras hermosas, ellos son hermosos y tremendo el compromiso que tenían”⁶⁴*.

del sistema educativo. Un nuevo nombre que significa el reconocimiento de nuestro crecimiento y de nuestra madurez institucional y nos ubica definitivamente, -sin distinción alguna del resto de las Universidades-, en el Sistema Universitario Público Nacional.

⁶¹ (Cabarro, M, comunicación personal, 23 de octubre 2019)

⁶² (Cabarro, M, comunicación personal, 23 de octubre 2019)

⁶³ (Cabarro, M, comunicación personal, 23 de octubre 2019)

⁶⁴ (Cabarro, M, comunicación personal, 23 de octubre 2019)



La Vieja Usina se crea como espacio artístico en el año 2008, gratamente fue creciendo y con ella la necesidad de más espacios para más docentes, más talleres, cada uno con sus muestras que también tenían cada vez más concurrencia lo que luego se replicaba en más interesados en el área, en las disciplinas, en el teatro en general. Según Garreton (2003)

“La identidad es la expresión cultural de la pertenencia a un espacio por parte de personas, individuos y colectividades. Esto implica la forma en que se perciben a sí mismos y a los otros, lo que a su vez tiene que ver con la manera en que se relacionan entre ellos, con los otros y con las instituciones.” (p.57)

Marina es reconocida en Ayacucho como “la profe de teatro de la usina”, si bien otros profesores han realizado muestras o han participado en el espacio, ninguno estuvo tantos años y con sentido de pertenencia al espacio.

Durante el año 2013 realizó en la Usina un taller de clown con Matías Acupil y la experiencia fue la siguiente: *“Cuando hice clown el taller acá, era la primera vez que actuaba de vuelta en Ayacucho, que me genera como esa cosa así hay que nervios, que todos te conocen, bueno y el clown. Me fue re difícil, me encanto, pero me fue re difícil y de tomar esto que surge del público y un montón de cosas que por ahí el público había un chico que es discapacitado, que se reía con una risa muy rara, y yo no lo tomaba, y esta cosa de la profe, a ver la profe cómo actúa”*⁶⁵



⁶⁵ (Cabarro, M, comunicación personal, 23 de octubre 2019)

Marina desde entonces hasta la actualidad se desempeña como docente y directora. Desde sus inicios hasta el año 2018 trabajó en la Vieja Usina, pasaron varias gestiones políticas y culturales y aun así el espacio cobró energía y siempre hubo acuerdo con que ellos trabajaran en el espacio de manera privada sin tener que rendir cuentas al municipio. El espacio creció y con él comenzaron algunos problemas como los horarios, varios docentes ejercen su profesión y eso hacía que se hicieran más complejos los acuerdos. Marina puntualmente al estar desde los inicios no tenía mayores problemas, pero cedió más horarios a otros colegas.



Todos los años realizaba muestras con sus alumnos, no todas fueron en la Vieja Usina, algunas transcurrieron en el salón libertador. Una de las muestras que más éxito tuvo en Ayacucho es la que realizó con los alumnos preadolescentes y adolescentes en la Usina, a modo de recorrido. Fragmentos de obras tradicionales dramáticas y cómicas que transcurrían en distintos rincones del espacio. Con doble función diaria, durante dos fines de semana. En la ciudad de Ayacucho no es común que las funciones se hagan reiteradas veces. Con el correr del tiempo la gente se acercaba con más frecuencia al teatro.

Con respecto a la actuación ella cuenta que quiere seguir haciéndolo y subirse al escenario, pero la realidad es que cuesta que ella continúe su formación en “el pueblo”, expresión que utiliza cariñosamente para referirse a la ciudad de Ayacucho a lo largo de las entrevistas realizadas.

Durante los años 2017, 2018 y 2019 Marina trabajó en conjunto con otra profesora de teatro que estudió y se recibió junto con ella en La Plata, se trata de Bernarda Domínguez, oriunda de Azul. Marina y Bernarda tienen varios grupos de teatro en conjunto y por separado, llevaron un tiempo pensando ideas y un día decidieron crear La Casa del Teatro.

El 15 de febrero del 2020, se abrieron las puertas de La Casa del Teatro, ubicada en Rivadavia 854. Con la presencia de autoridades, familiares, amigos, alumnos y vecinos de Ayacucho. Se realizaron algunas funciones durante el mes de febrero y luego debido a la cuarentena y al decreto de Distanciamiento Social Obligatorio por COVID-19, debieron cerrar sus puertas. Eso no impidió que sus almas de artistas inquietas cerraran sus actividades, sino que decidieron realizar proyectos virtuales para continuar con el espíritu de desarrollo teatral en la ciudad y en la región. A través de las redes sociales (Facebook, Instagram, etc) mantienen entretenidos y expectantes a su público. No sólo a través de consignas para participar, sino también generando espacios virtuales de representación como las *Virtualité* integrado por distintos músicos, actores

y artistas en general, que hacen un número artístico desde sus casas y se realiza desde una plataforma virtual.



Conclusiones

El desarrollo artístico cultural en Ayacucho tuvo una gran influencia en los espacios culturales y en gran medida un crecimiento de artistas locales. Uno de los fuertes pilares que se amplió y generó nuevos espacios para su desarrollo es lo folclórico, tanto en la danza como el canto.

Específicamente en el área teatral Marina Cabarrou ha logrado fomentar y construir con otros artistas un espacio cultural como lo es el Centro Cultural la Vieja Usina. Con el tiempo y de la mano de una colega, llamada Bernarda Domínguez, crean el espacio de La Casa del Teatro, siendo el primer espacio exclusivo para el área. Una de las razones por la cual se enfocó el trabajo en su trayectoria es por ser gestora de nuevos espacios, otro motivo es porque vuelve a la ciudad para devolver al pueblo lo que él mismo le dio, y entre otros tantos motivos por ser quien fue desplegando todas sus facetas como actriz, docente y directora año a año en la localidad de Ayacucho.

Bibliografía

Bourdieu (1989) *La ilusión biográfica publicado en Historia y fuente oral n 2*. Universidad de Barcelona. España

Garretón, M, A. (2003). *El espacio cultural latinoamericano. Bases para una política cultural de integración*. Santiago de Chile, Convenio Andrés Bello y Fondo de cultura económico.

Escuela de Estética N°1 “Juanito Laguna” en el contexto de la crisis del 2001, en Azul, Provincia de Buenos Aires

Mariana Restivo
TECC-FA-UNICEN

Introducción

En el presente artículo se propone un estudio de la Escuela de Estética de la Ciudad de Azul en los primeros años del milenio, en el contexto de crisis que atravesó el País en el 2001. Metodológicamente se trabajará en el análisis de los documentos pertenecientes al archivo histórico de la institución: Proyectos Educativos Institucionales (PEI), redactados anualmente por los agentes que trabajaban en la misma, gacetillas y artículos periodísticos, y archivo fotográfico institucional. También, materiales de archivos privados pertenecientes a ex alumnos, docentes y entrevistas a sujetos clave.⁶⁶

Historia Institucional

La Escuela de Estética N° 1 “Juanito Laguna” es una institución artística de Educación Complementaria, fundada en el año 1988⁶⁷, por el Director General de Cultura y Educación, Dr. Luis Armando Miralles y las autoridades municipales en la ciudad de Azul. Esta localidad se ubica en la región centro de la Provincia de Buenos Aires. Cuenta con una población de alrededor de 70.000 habitantes. Su principal fuente económica consiste en la actividad agropecuaria y ganadera. Cuenta con una oferta educativa amplia en educación primaria y secundaria tanto estatal, como semi-privadas, distribuidas equitativamente en el territorio urbano y rural. Además, cuenta con una sede de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN), con las Facultades de Derecho y Agronomía. También dispone de numerosas carreras terciarias en dos institutos estatales y uno privado. Por otro lado, la ciudad cuenta con talleres no formales de variadas disciplinas artísticas, predominantemente de danza, teatro, plástica, canto, música, entre otros. En el ámbito municipal funciona una escuela de Música Popular.

El edificio de la Escuela de Estética está ubicado en 25 de mayo 520, en la intersección de las dos avenidas más importantes de la ciudad, en zona céntrica. En los documentos del PEI de los primeros años se expresa que con su fundación se esperaba impulsar las expectativas de los niños, desarrollando su potencial creativo y su personalidad, a fin de insertarlos en una sociedad creciente y moderna⁶⁸. La Escuela comenzó a funcionar con una matrícula inicial de ciento veinte alumnos, un director, cuatro docentes, dos preceptores, y un auxiliar. En 1990, duplicaron el plantel docente y trabajaban a doble turno, desarrollando cuatro áreas expresivas: música, literatura, teatro y plástica.

⁶⁶ Este trabajo se inscribe en el Proyecto de Investigación “Artes escénicas en el campo socio cultural de la región centro sudeste de la provincia de Buenos Aires (2000-2020)”. A su vez, es insumo para el proyecto de tesis de Licenciatura en Teatro que se denomina “El Teatro en Azul: ¿La convivencia o la competencia del Teatro Oficial y el Teatro Independiente?”.

⁶⁷ Entrevista de la autora a Fernanda Ayala, Directora de la Escuela de Estética N°1 “Juanito Laguna”. Agosto 2020.

⁶⁸ Así lo expresa el PEI del año 2000.

En la provincia de Buenos Aires, las Escuelas de Estética fueron fundadas a partir de los años 70', primero con carácter experimental. La Escuela de la ciudad de Azul, trabajada en este artículo, está entre las primeras instituciones del centro de la provincia en ser fundadas junto con: Rauch (1985), Ayacucho (1983), y Balcarce (1983).

En la actualidad, es una de las instituciones de la provincia con este perfil con mayor número de alumnos respecto de la cantidad de habitantes de la ciudad. En la actualidad cuenta con tres turnos: mañana, tarde y vespertino, y atiende alrededor de cuatrocientos alumnos de entre cinco y dieciocho años de edad. Está dividida por niveles: los alumnos de cinco años que se agrupan bajo la denominación "Charitos" asisten a la escuela tres horas semanales y tienen Plástica, Modelado, Expresión Sonora, Expresión corporal y Literatura. Entre los seis y los doce años concurren a Plástica, Teatro, Música y Literatura en tres niveles diferentes, durante seis horas semanales. Estos estudiantes pueden concurrir de mañana o de tarde, en contra turno de la escuela obligatoria.

En el turno vespertino hay talleres opcionales para adolescentes divididos en dos niveles: cuarto nivel, para alumnos de doce a catorce años, y quinto nivel, entre quince y dieciocho. La opción de talleres varía a través de los años, depende de la matrícula y los intereses de los estudiantes para sostenerse en el tiempo. Entre 2000 y 2005 -los años que se estudiarán en este trabajo- los talleres eran: Coro, Artes Escénicas, Guitarra, Periodismo, Escenografía, Murga y Cerámica. En el presente son: Teatro en dos talleres de cuarto y quinto debido a la abultada matrícula, Circo, Audiovisual, Canto, Danza, Taller de Rock, Guitarra, Vocal/Instrumental, Cerámica, Muralismo, entre otros.

Un año clave

Como la historia y el quehacer de la Institución es vasto, este primer acercamiento centrará la mirada entre el 2000 y el 2005, que permite contextualizar el estudio en el marco de la crisis que vivió el país, indagando sobre las prácticas de resiliencia que adoptó la escuela, a partir de los efectos que sobre sus prácticas generó la fractura social.

A partir del 2001 el país atravesó una crisis socio económica que marcó un antes y un después de la década de los 90. Se vivieron las consecuencias del desmantelamiento de la industria nacional y las privatizaciones que implicaron altas tasas de desempleo.

Durante ese año Argentina atravesaba el derrumbamiento del modelo de paridad cambiaria del peso con el dólar, así como la apertura sin freno de la economía. Lo que derivó en una recesión económica y ocasionó la caída del gobierno a raíz de grandes manifestaciones, durante las que hubo represión policial, saqueos, heridos y muertos. El país quedó con una deuda soberana de casi 100 mil millones de dólares, y la devaluación creciente de su moneda. El entramado social quedó desarticulado, y las instituciones sociales se vieron en la responsabilidad de cubrir las necesidades básicas de la población y construir estrategias de contención (Capasso y Urtubey 2015). La ciudad de Azul no estuvo exenta de esta realidad.

La escuela de Estética de Azul en el 2001

La población de la Escuela de Estética que pertenecía a sectores medios, según el PEI del año 2003, se encontró con ingresos reducidos. El mencionado PEI detalla las Instituciones Educativas de las que provenían los alumnos: Colegio Inmaculada concepción, Colegio Sagrada Familia, Colegio Mariano Moreno y Colegio San Cayetano, todos establecimientos de administración Privada con subvención del estado. También se nombran

el Colegio Normal, La Escuela N°2 y N°28, estas últimas escuelas públicas pero localizadas en el centro de la ciudad, y las Escuelas Especiales N°504 y N°505.

La mayoría de los alumnos entonces provendrían de un sector de la sociedad que podía pagar una cuota de un colegio. También, podríamos decir que como las escuelas públicas mencionadas se ubicaban en la zona céntrica, la escuela de estética recibiría alumnos pertenecientes a sectores medios, pues *Los chicos pobres no podían pagar el colectivo para llegar a la escuela* afirmó una docente en su entrevista. De este modo se podría pensar que, a pesar de su gratuidad, las oportunidades de acceso no eran las mismas para los estudiantes de todos los sectores de la ciudad, por motivos que la excedían como institución. Sin embargo, uno de los proyectos consultados, hace referencia a que *“se realizaban viajes para conocer la provincia”*⁶⁹, para que familias y alumnos tengan esa posibilidad. Entonces, parece difícil hacer una lectura unívoca del nivel socio económico de la población escolar, aunque sí se podría afirmar que pertenecerían a la clase media y media baja, con ingresos medios o reducidos y que fueron afectados indefectiblemente por la crisis.

¿Qué impacto tuvo esto sobre la Escuela? El mismo proyecto que explicita los viajes, cita *A pesar de los problemas los padres pagan las cooperadoras*. Los entrevistados también observan que la dificultad fue evidente en esta etapa. Esto quiere decir que de alguna manera el impacto fue notable. Resulta interesante considerar que en los años previos a este momento la comunidad de la escuela participaba de la cooperadora y realizaba una labor sumamente activa⁷⁰, pero que a partir de la crisis pareciera haber mermado por la necesidad de las familias de abocarse a distintas tareas en el mercado laboral vinculadas directamente con la subsistencia.

Estrategias de Resiliencia

En este momento se evidencia aún más en la escuela el espíritu autogestivo, pues se implementan actividades de financiación como la venta de almanaques, suvenires, artesanías y tarjetas creadas en la institución por los alumnos. Se evidencia aquí tal lo han estudiado Urtubey y Capasso en su artículo “Después del fin del Arte: enfoques sobre el escenario Argentino Post 2001”: que *En los años previos y posteriores al 2001 la acción colectiva se evidencia en las diversas formas de lucha*.⁷¹ Mientras que los autores Urtubey y Capasso dan los ejemplos de las asambleas, los piquetes, las fábricas recuperadas para referirse a la lucha social y luego hacer su paralelismo con la autogestión en Artes. Entendemos que ocurrió algo similar en la ciudad de Azul respecto de la Escuela de Estética.

Allí la autogestión y el trabajo colectivo fueron actividades que ganaron impulso. La forma de afrontar y superar la crisis fue colectivamente. Hizo frente a la desfinanciación de la Educación Pública con métodos alternativos, autogestivos, que involucraron a diferentes agentes relacionados con la institución. La escuela entonces generó modos de estar juntos; y creó una relación necesaria entre la Asociación Cooperadora, la Institución, los alumnos, las familias y por sobre todo la comunidad. De este modo *sectores de la comunidad artística enfrentaron y pusieron en marcha acciones de salida al desahucio generalizado*⁷².

⁶⁹ Proyecto Educativo Institucional, Año 2002.

⁷⁰ Tal lo reflejan las consideraciones de los PEI previos a la crisis: *“la cooperadora hace su trabajo magníficamente”*. *“Se agradece el aporte de la Asociación Cooperadora, sin el cual tanto trabajo no sería posible.”*

⁷¹ Federico Urtubey, Verónica Capasso “Después del fin del Arte: enfoques sobre el escenario argentino Post 2001”; Revista Lindes. N°9 junio 2015. Buenos Aires Argentina. Pág. 5.

⁷² Ilze Gabriela Petroni; Estrategias de resiliencia: prácticas de gestión autónoma de arte contemporáneo en la Argentina post-crisis de 2001. *Revista de Estudios Globales y Arte Contemporáneo*, Vol. 3, Núm. 1, 2015, 302-321.

Reconocimiento, Identidad y Pertenencia

En el período que abarca entre el 2000 y 2005, año a año en el PEI, la escuela deja constancia de un trabajo que promueve la identidad local, así como el respeto por el patrimonio. Evidencian la necesidad de trabajar sobre el territorio local privilegiando el arte situado para generar de esta manera un sentido de pertenencia. El cierre de fábricas, el desarmamiento de la industria Nacional, la importación de culturas extranjeras, constituyeron motivos que impulsaron el resurgimiento identitario como contrapeso a esta fractura, un proceso instituyente de reafirmar lo local frente a la devastación que dejó el dismantelamiento neoliberal, aquí la escuela no estuvo ausente.

En los primeros años de la crisis la escuela se desenvolvía en espacios abiertos a la comunidad fomentando su propio rol de agentes que proporcionaban un ámbito apto para el cruce y desarrollo de sociabilidades. Proponían a partir de sus proyectos una modificación de los estados de cosas locales como estrategia de resiliencia. Algunas de estas estrategias se volvieron políticas educativas de la provincia de Buenos Aires en programas como “Patios abiertos”.⁷³ Hasta este momento la escuela tuvo la mirada puesta en su contexto social, trabajando con y para la comunidad, pero llegó a un punto de inflexión en el que fue primordial volver a centrar la mirada en la institución y fortalecer su identidad.

Lo cierto es que se percibe una diferencia entre el comienzo de la crisis y el momento en que se va superando, donde todo paulatinamente empieza a mejorar. Con el correr del tiempo, más cercano al 2005 mutaron algunas de sus prácticas; cambiaron muestras presuntuosas por muestras intimistas, priorizaron actividades de reafirmación institucional por sobre el trabajo en la comunidad y centraron la mirada hacia el interior. Tal vez las causas de este nuevo enfoque podrían haber sido la falta de financiamiento, la desatención de las propias necesidades, o la demanda creciente de la sociedad por cubrir vacíos que el Estado aún no entendía como prioritarios y que no estaba cubriendo, por los cuales la escuela se vio sobrepasada por el agotamiento propio de la autogestión extendida insistentemente durante un lustro.

Entonces, hacia el 2005 encontramos una escuela con reconocimiento local, que desea generar identidad, priorizando autores, artistas y producciones Nacionales, trabajando con Proyectos por la Memoria, la verdad y la justicia. Se observa que la crisis generó un impacto negativo en el acceso a la cultura. Los sectores más desfavorecidos, y puntualmente sus jóvenes, vieron restringidas sus oportunidades de obtener una educación en arte complementaria como la que ofrecía de Estética “Juanito Laguna”. Fue un problema económico que sobrepasó la gratuidad de la enseñanza, ya que intervinieron otros factores contextuales, como el acceso al transporte, la desocupación, la afectación de los bienes familiares a insumos básicos. La participación de la cultura quedó restringida a los sectores mejor posicionados, aquellos a quienes la crisis no los afectó tan profundamente. La crisis exigió a los sectores medios y bajos un recorte, una reducción en su dinámica social y el arte fue el primer perjudicado.

A modo de Conclusión

La Escuela de Estética N°1 “Juanito Laguna” cuenta con una trayectoria de más de 30 años. A lo largo de este tiempo la institución no ha estado excluida del contexto socio cultural y económico en el que se

⁷³ El programa Patios Abiertos es una propuesta que pretendía potenciar un espacio socioeducativo que revalorice lo lúdico y lo estético, con el objetivo de promover la inclusión y la permanencia en el sistema educativo. El programa se inicia en 2004, con continuidad hasta el 2011. En la actualidad se han retomado las labores bajo este programa.

desarrolla. De esta manera, al igual que el país ha atravesado diferentes circunstancias y sorteado numerosos obstáculos. Así fue en el año 2001, con la crisis que afectó el nivel económico y de calidad de vida, que generó pérdida de oportunidades, y al mismo tiempo impulsó la creatividad de la comunidad educativa de esta institución (y del país) para hacer frente a estos acontecimientos adversos. La creatividad que los benefició para generar métodos de autogestión, fomentando lazos colectivos con su entorno. Esos lazos generados a partir de un modo de estar juntos que la llevaron al territorio, a posicionarse en la sociedad y lograr reconocimiento. Este trabajo arduo logró que cada adversidad significara una oportunidad de cambio, de crecimiento o de enriquecimiento.

Se puede afirmar que la escuela atravesó una primera etapa de resiliencia y una segunda etapa de reafirmación con base en la identidad. Evidentemente la crisis la ocupó en tareas pragmática; desde asistencia alimentaria hasta procuración de los recursos para el trabajo cotidiano, lo inmediato ocupaba un lugar primordial. Sin embargo, pasada la urgencia, se observa a partir del 2004 cómo esta construcción siguió haciéndose más profunda, derivándonos la institución que podemos encontrar en la actualidad. Una escuela que se ha construido así a través del trabajo sostenido a lo largo de todos estos años: consistente, generador de identidad, con un fuerte sentido de lo local y lo nacional.

Bibliografía

- Canclini, Néstor García (2004) “¿De qué estamos hablando cuando hablamos de lo Popular?” Diálogos en la Acción, Primera etapa.
- Corbalán, M. A. y Dimatteo, M. C. “La forma escolar del arte. Provincia de Buenos Aires (1940-1960)”. Facultad de Arte. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Petroni, I. G. (2015) “Estrategias de resiliencia: prácticas de gestión autónoma de arte contemporáneo en la argentina post-crisis de 2001.” Revista de Estudios Globales y Arte Contemporáneo, Vol. 3, Núm. 1.
- Urtubey, F. y Capasso, V. (2015) “Después del fin del Arte: enfoques sobre el escenario argentino Post 2001”; Revista Lindes, N°9. Buenos Aires, Argentina.

Páginas consultadas

- Página oficial del Teatro Español de Azul - <https://www.teatroespanoldeazul.com/>
- Nota sobre crisis 2001: <https://www.elterritorio.com.ar/crisis-2001-represion-muertos-y-cinco-presidentes-en-dos-semanas-3217712677716407-et>
- Políticas públicas de desarrollo local: la gestión internacional de los municipios intermedios: <http://www.ceipil.org.ar/wp-content/uploads/2016/11/politicas-publicas-de-desarrollo-local-gestion-internacional-municipios-intermedios.pdf>

Proyecto *Quatro Quijotes*. Un viaje por la territorialidad latinoamericana

Diana G. Barreyra
TECC-FA-UNICEN

Introducción

El 19 de abril de 2012 un grupo de artistas de la ciudad de Tandil, montados en una furgoneta, partieron a cumplir un sueño: recorrer Latinoamérica compartiendo su arte. *Quatro Quijotes* se denomina este proyecto de viaje realizado por cuatro teatristas de reconocida trayectoria a nivel local: Pedro Baldovino, Sergio Saltapé, Gabriel Milanesi y Javier Lester Abálsamo.

La trayectoria artística de este último, es el objeto de investigación de mi tesis de posgrado. En ocasión del presente Ateneo 2020 me interesa compartir estos avances en torno a esta experiencia artística en particular.

A partir de esta elección, intentaré establecer un diálogo con aquellos autores que nos permitan delinear algunas características vinculadas con el quehacer teatral regional. Este texto tendrá la particularidad de estar intervenido por testimonios de los protagonistas dispuestos a manera de citas o epígrafes y distintos links que permitan al lector el acceso a algunas publicaciones *on line* del grupo

El viaje maravilloso

*“Buscamos recorrer Latinoamérica motivados
por el único sentido que nos une: el arte.”
Javier Lester Abálsamo*

Analizar un viaje por Latinoamérica realizado por un grupo de amigos, nos conecta, en principio, con un relato maravilloso (del latín *mirabilia*: que significa mirar cosas sorprendentes) un texto rebotante de anécdotas donde se entrecruzan el azar, la suerte y el infortunio. Recorrer desiertos, perderse por increíbles selvas, conocer otras culturas, compartir charlas con gente única, relajarse en playas paradisíacas, degustar variedades gastronómicas y dormir bajo cielos con millones de estrellas... todo esto y más forma parte del imaginario del relato de viaje.

Desde el *Diario de a bordo* de Cristóbal Colón hasta la llegada de José Arcadio Buendía y Ursula Iguarán a Macondo la mirada asombrada del descubridor, el paraíso de eterna primavera y las bondades del hombre americano son los tópicos comunes del viaje americano. Si además ese viaje lo realizan cuatro artistas también aparecen el juego, la magia, la fantasía para asombrar o maravillar aún más la mirada.

Conviene al investigador plantear desde el principio estos peligrosos lugares comunes por seductores y amables. Especialmente, si el investigador o investigadora en cuestión gusta de visitar ficciones y es propenso a dejarse llevar por la fábula. Sustraerse de la mirada *maravillosa* y procurar no perder de vista su *essentia* - la cualidad fundamental de una naturaleza- ha sido una tarea tan grata como compleja.

Ahora bien, en pos de este imaginario, los cuatro artistas comienzan el viaje. Declaran entre sus objetivos iniciales *conocer diferentes pueblos y ciudades latinoamericanas*, con la idea de *desembarcar su arte* –

preferentemente teatral- y también de *iniciar una búsqueda personal y artística*. La crónica exuberante de los protagonistas abunda en citas como:

El viaje significaba para nosotros justamente un viaje 'para adentro' nuestro, viajar haciendo lo que nos gusta, compartir experiencias con gente 'del palo', con gente de otras culturas, conociendo su forma de ver la vida, su comida, los paisajes. De alguna manera, sabíamos que Latinoamérica se iba a brindar a lo grande porque también nosotros nos prestábamos para eso y teníamos mucho que dar.
(Lester: Nueva Era, 12/03/2013)

Y así, como quien avanza haciéndose camino entre el espeso follaje, comienza el viaje.

Tomando distancia: la descripción de la experiencia

Quatro Quijotes está integrado por artistas de reconocida trayectoria a nivel local, Pedro Baldovino, Sergio Saltapé y Javier Lester Abálsamo pertenecientes a distintos grupos teatrales como el trío *Tri Tri* y la Compañía Teatral *El Templo*. Gabriel Milanesi, diseñador de imagen y sonido, es el camarógrafo que los acompañó con la misión de registrar la experiencia. El viaje se realizó en una vieja furgoneta Volkswagen a la que llaman *nuestro hogar o Dulcinea* en concordancia con el tono cervantino. Dice Pedro Baldovino:

El viaje en nuestra combi, la hermosa Dulcinea va de maravillas. Ella nos contiene, nos escucha, sabe un montón de secretos que sólo ella y nosotros sabemos, y esa complicidad hace que nuestro amor hacia ella siga creciendo día a día. Su andar cansino y mecedor nos acurruca kilómetro a kilómetro haciendo que nuestro recorrido sea altamente placentero. (El Portal de Tandil, 11/2012)

Planteados los objetivos iniciales, cargaron en sus mochilas su repertorio e iniciaron el recorrido el 19 de abril de 2012. Planteados los objetivos iniciales, cargaron en sus mochilas su repertorio e iniciaron el recorrido el 19 de abril de 2012. Salieron de Tandil y la primera parada fue San Luis, luego Mendoza, San Juan, La Rioja, Tucumán, Salta y Jujuy. De ahí entraron a Bolivia por Villazón, pasaron por las ciudades de Potosí, La Paz. Cruzaron a Perú por Desaguadero y entraron a Puno, sur de Perú. Luego se trasladaron a Cusco, Abankay, Puquio, Ika, Guacachina, Lima, Trujillo y pasaron unos días en las playas de Mancora. De Mancora a Tumbes, frontera de Perú con Ecuador. En Ecuador, estuvieron en Guayaquil, siguieron hasta Quito su capital. Allí tuvieron un gran percance, fundieron la camioneta y se quedaron más tiempo del planificado para poder arreglarla. Una vez arreglada había que ablandar el motor y recorrieron la costa ecuatoriana desde Esmeralda hasta Montañitas y también llegaron hasta el límite con la selva en Baños. Con la camioneta ya a punto, partieron a Colombia y llegaron a Pastos que es la primera ciudad luego de Ipiales en la frontera. Conocieron Cali, Salento, donde pasaron la Navidad. Luego, Medellín y de ahí hacia la costa pasando por Cartagena, Barranquilla y Santa Marta. Pararon en las Playa Mirador de Taganga, donde recibieron el nuevo año. Camino a Venezuela entraron por la última frontera con Colombia en Maicao hacia Maracaibo para llegar a Caracas. Debieron pasar por Puerto la Cruz para embarcar a Isla Margarita. Emprendieron el regreso desde Caracas hacia el sur venezolano donde se encuentra la Gran Sabana con el Salto del Ángel por ejemplo. Cruzaron a Brasil por Santa Elena del Uairén para llegar a Boa Vista camino a Manaus donde embarcaron por el río Amazonas durante cuatro días y medio hasta llegar a Porto Velho donde continuaron camino pasando por Rondonópolis, Coxim en Mato Grosso del Sur, Campo Grande. Entraron a Argentina por Foz do Iguaçu, siguiendo por Posada, Paso de los Libres y finalmente Buenos Aires. El regreso se produjo el 19 de abril de 2013, exactamente un año después al mismo lugar que los vio partir: Club de Teatro de Tandil

En las diferentes ciudades de cada región del continente, el grupo *Quatro Quijotes* promovió su arte en teatros municipales e independientes, festivales, escuelas, centros culturales y educativos, plazas, y espacios alternativos. En Argentina, fue donde mayormente pudieron presentarse en colegios e instituciones educativas.

En cada lugar debieron gestionar diferentes formas de alojarse, durmieron en hostels, hoteles, salas de teatro, casas de amigos y polideportivos. La capacidad de autogestión del grupo frente a las adversidades, es un rasgo que sobresale en las entrevistas. Dice Sergio Saltapé: *“A cada minuto tenés una, desde tener que solucionar inconvenientes mecánicos, hasta no saber dónde estás parado y preguntar a medio mundo para poder llegar a destino.”* (Nueva Era, 12/03/2013).

Este modo de trabajo propio de las “compañías teatrales” latinoamericanas se diferencia según Ileana Diéguez (2014) del “grupo teatral” propio de la tradición del teatro independiente. En la compañía generalmente los agentes son convocados “por” y surgen al amparo “de” las instituciones o las estructuras oficiales y dependientes; pero luego se sostienen a partir del trabajo independiente y la autogestión. El empleo de sistemas de producción más participativos y artesanales implica aprender a organizarse en áreas como la pedagogía, la investigación, la creación, la producción y la difusión del trabajo propio, la relación con el entorno, la inserción en la cultura del territorio.

Al respecto, Lester opina:

Todos los grupos de teatro que hemos cruzado tienen formas similares y otros también muy diferentes de desempeñar su trabajo. Hemos visto grupos con más de veinte años de trayectoria con una forma de trabajo muy clara, llevando la autogestión permanente desde sus comienzos, y acompañando sus presentaciones con la docencia y el trabajo en eventos sociales, empresariales, festivos, etc. Nos hemos dado cuenta que esta rama en Tandil está sin explorar por parte de los artistas. Sin embargo, hemos encontrado otros grupos más jóvenes que todavía no se han desarrollado en la autogestión y dependen sólo de subsidios del Estado o de fundaciones, entonces al ver nuestro proyecto de viaje se sorprenden por la dinámica que tenemos para abordar los contactos, los espacios, la idea de viajar- haciendo. (El Eco de Tandil, 11/2012)

La propuesta artística –teatral... y otras yerbas

El repertorio inicial estaba formado por cuatro obras teatrales, la posibilidad de dictar talleres intensivos de teatro, clown, mimo, malabares y algunas proyecciones cinematográficas. Durante el recorrido y con fines de subsistencia, fueron creando otras propuestas como la edición de la revista *Rocinante*, tarjetas postales para vender luego de cada función y propuestas de enseñanza de tango para bailar en la calle y *“a la gorra”*.

El corpus estrictamente teatral estaba formado por *Picadita Circo* (2008) *Encantado de conocerme* (2008), *Gringo golondro* (2009) y *El Niño Prodigio* (2011) obras de la compañía teatral *El Templo* escritas y dirigidas por Javier Lester y Sergio Saltapé, oportunamente estrenadas en Tandil.

Durante el viaje, la que más difusión tuvo fue *Picadita Circo* o *Picadito de Circo* entendemos que por su formato. Compuesta por distintos números de circo permite mayor adaptabilidad a espacios públicos e institucionales que aquellas otras que desarrollan una secuencia teatral de tipo aristotélico. Según Javier Lester, *Picadita circo* es un espectáculo “todo terreno” que les ha dado infinitas posibilidades, lo han llevado a todos lados desde una sinagoga en un congreso frente a 25 rabinos judíos, hasta un jardín de infantes para 700 niños. Fue vista en más de diez ciudades latinoamericanas y elegida por el grupo para participar en los festivales.

Se trata de un espectáculo de duración variable (aproximadamente 30') pero cada función difiere mucho de otra en relación a distintos aspectos que analizaremos más adelante. Presenta distintas técnicas del circo como *contact* y *rolling-ball* (pelotas de cristal) combinadas con números de manipulación de burbujas, mediante las técnicas de Clown y Mimo.

El pierrot Piccolo (Javier Lester) y el clown Barullo (Sergio Saltapé) proponen desde el juego un lugar de creatividad y descubrimiento. En ocasión del viaje, se une a la propuesta el payaso Barullo (Pedro Baldovino) El juego y la música, junto a las diferentes técnicas mencionadas son los motores del espectáculo. Además los artistas interactúan con los espectadores hasta llegar a ser también protagonistas.

Fragmentos de *Picadita circo*

Sugiero: https://youtu.be/aVF8phhz9_g

Duración: 1: 42

La reflexión académica

La necesidad de reponer preguntas ante estas experiencias artísticas surge del ejercicio de ensayar respuestas, que no son las mismas que en el pasado. ¿Qué significa en el siglo XXI realizar una gira artística por Latinoamérica en las condiciones anteriormente descritas? Esta experiencia con aires de los años sesenta, realizada por cuatro artistas montados en una furgoneta lanzados a lo que les *depare el destino...* ¿qué lecturas académicas habilita hoy?

Frente a la pregunta inicial: ¿qué es el arte latinoamericano?, ya nos previno el sociólogo Néstor García Canclini en ocasión de su conferencia magistral *¿Existe un arte latinoamericano?* (2018) El modo de preguntar por lo latinoamericano conduce a veces a una respuesta errónea en cuanto que es una pregunta propia de una etapa de la historia del arte que hoy no es productiva.

Posiblemente la pregunta por el *qué* deba ser reemplazada por un *cómo*. ¿Cómo definir la nacionalidad de un producto artístico? El arte latinoamericano contemporáneo hoy es un complejo campo de territorializaciones y desterritorializaciones que se pone en evidencia en el caso particular de los artistas migrantes.

Migrar, viajar hoy ya no es una acción solitaria, como en el pasado sino que pone en juego una serie de estrategias “familiares” o “de vecindad” donde los artistas son acogidos por otros agentes también en condiciones de desarraigo, formando comunidades transnacionales y localizaciones multisituadas. En este sentido, podemos afirmar que los artistas migrantes generan nuevas unidades de convivencia y sentidos del arte. Al respecto, interesa observar el intercambio de comentarios y publicaciones en el blog de *Quatro Quijotes* con amigos colombianos, venezolanos o de provincias del norte de nuestro país que han actuado como anfitriones del grupo durante el viaje. Interrogados al respecto, los integrantes manifiestan que algunos de ellos, luego visitaron nuestra ciudad y han sido hospedados por estos artistas en un intercambio.

García Canclini también señalaba en la citada conferencia que frente al retroceso de las políticas de integración latinoamericana, especialmente a partir de las diferentes posiciones que adoptaron los países de la región frente al problema venezolano (2008) y la falta de inversión de los estados en arte y cultura, la

integración latinoamericana se produce a través de las migraciones del turismo, de los artistas, de los estudiantes.⁷⁴

Otra estrategia de cooperación entre los artistas que resulta efectiva es la asistencia a festivales en este caso de teatro. Durante el viaje, *Quatro Quijotes* asiste al Festival Internacional de Mimo: La alegría del silencio en Quito y al Festival Internacional Clownpilo en Tumbaco, Ecuador y al Festival Internacional de Teatro en Colonia Toval, Venezuela.

Festivales y públicos

Sugiero <https://www.youtube.com/watch?v=rRCabtQJuY&feature=youtu.be>

Palabras de Sergio Saltapé a partir de 00: 40

Palabras de Pedro Baldovino a partir de 02:00

Palabras de Javier Lester a partir de 02:50

En este momento de la reflexión, encuentro posibles respuestas en el concepto de "estética relacional" o "arte relacional", término concebido por Nicolás Bourriaud. Este crítico francés, caracteriza el arte de los '90 y lo diferencia de las décadas anteriores. Particularmente se detiene a pensar en el modo en que las artes procesaron el nuevo ambiente tecnológico, el desarrollo de internet y la tendencia de las artes a salirse de sus límites, en resumen como resolvió el arte el nuevo formateo de lo social.

En su obra *Arte relacional* (1998) Bourriaud atribuye a las relaciones de proximidad que genera el contexto la transformación en la concepción de actividad artística. El encuentro entre el espectador y su obra, el *estar-juntos* genera la elaboración colectiva de sentido. El arte desde esta mirada, es un estado de encuentro. Dice Javier Lester:

Pero, en particular, o en mi caso en particular, creo que lo más relevante es el encuentro con las personas, con las diferentes culturas, tanto en nuestro país, que varía mucho de provincia en provincia, como en los diferentes países. Además este encuentro con la gente tiene diferentes planos. En lo laboral está el público que recibe nuestro trabajo y los sucesos que de eso derivan como, por ejemplo, tener que conseguir más lugares para seguir actuando. Y en lo personal, que no está tan alejado de lo artístico, están las personas que nos han alojado en sus casas abriendo la puerta a su intimidad y compartiendo la nuestra. Todo esto, te lleva a un constante encuentro, a encariñarse y a tener que despedirse. Pero siempre con la alegría de que se está haciendo camino y muchos lazos en toda Latinoamérica.

Esta idea, en lo teatral también nos remite al *convivio* un concepto que elabora Jorge Dubatti desde la filosofía teatral⁷⁵

⁷⁴ En contrapartida, con esta situación, en el año 2008 se crea el Espacio Cultural Iberoamericano. Este concepto nace a partir de la idea de lograr una posible función de protección y promoción de la riqueza cultural del área. Para la consecución de ese espacio cultural común se crearon hace ya casi dos décadas los Programas Iber. El más antiguo es Ibermedia (programa audiovisual centrado en la coproducción y distribución de películas) Ese mismo modelo se ha seguido con otros muchos programas posteriores, como Iberescena, Ibermuseos, Iberbibliotecas.

⁷⁵ Nota: El convivio es la experiencia que se produce en reunión de dos o más personas de cuerpo presente en la misma territorialidad, en proximidad, a escala humana. Convivios son todas las reuniones de cuerpo presente, no solo el teatro, también las reuniones en las calles, bares, clases, templos, casas, estadios, fiestas entre otras. El convivio es tan ancestral como el ser humano: nació con los orígenes de la humanidad, cuando dos o más humanos se reunieron. La unidad

Pero continuando con nuestro enfoque anterior, otro aspecto que destaca Bourriaud en cuanto a lo relacional es su íntima relación con lo performativo. Expresiones que se inscriben en el espacio escénico disolviendo los límites de la obra y proponiendo el cruce o intercambio entre las artes (la música, la danza, el teatro) En este caso, pienso en las intervenciones del grupo *Quatro Quijotes* en el espacio público, las plazas de Taganga y Zaigua en Colombia o Plaza Bolívar en Venezuela donde la obra no tiene duración sino que dura lo que lleva vivirla.

Arte relacional, performatividad y liminalidad

Sugiero: <https://www.youtube.com/watch?v=gefQE0rKTNA>

Palabras de Lester a partir de 3:45

Y... ¿en cuánto a los estudios teatrales?

Cuatro El estudio del teatro latinoamericano y contemporáneo se constituye cada vez más como un objeto de estudio atractivo y complejo. Diversos avances teóricos y metodológicos de diferentes investigadores sumados a los análisis de experiencias artísticas actuales nos permiten nuevas lecturas sobre la diversidad del teatro latinoamericano.

En este momento más específico de la reflexión, me remito al concepto de territorialidad, propuesto por Jorge Dubatti en su ponencia *Teatro y territorialidad* (2019) quien basándose en el geógrafo finlandés Anssi Paasi dedicado al estudio de los problemas territoriales, traduce:

Territorio es un término ambiguo que generalmente refiere a las secciones del espacio ocupadas por los individuos, los grupos sociales o las instituciones, más corrientemente en el estado moderno (...) Varias dimensiones importantes de la vida y el poder sociales se unen en territorio: elementos materiales como la tierra, elementos funcionales como el control del espacio, y dimensiones simbólicas como la identidad social. A veces el término es usado más vagamente para referirse a las variadas escalas espaciales de porciones del espacio que los geógrafos normalmente denominan como región, lugar o localidad. Debido a que las estructuras territoriales contemporáneas están cambiando rápidamente, todas estas categorías implican muchas cuestiones políticamente significativas, sobre todo, si debemos entender a los territorios, lugares y regiones, como unidades fijas y exclusivamente limitadas o no.⁷⁶

De esta manera los nuevos estudios de Teatro Comparado proponen estudiar los fenómenos teatrales desde el punto de vista de su manifestación territorial (geográfico-histórico-cultural) subjetiva: planeta, continente, país, área, región, ciudad, pueblo, barrio, sala o espacio teatral en tensión. Los fenómenos teatrales constituyen mapas específicos que se diferencian de los mapas políticos. Estos últimos, representan las divisiones políticas y administrativas como por ejemplo aquellos que delimitan los estados-nación.

En consecuencia, el avance de los estudios de Teatro Comparado debieran conducir a la elaboración de una nueva cartografía teatral, es decir al diseño de mapas específicos de teatro que pongan en juego las fronteras y divisiones internas de un territorio.

mínima del convivio teatral se compone de la reunión en presencia física de dos personas: un actor/performer y un espectador. El convivio tiene un límite territorial: una sala, una plaza, una cancha, es decir una zona.

⁷⁶ Traducción de Jorge Dubatti.

En el caso concreto de mi trabajo de investigación, podemos pensar en Lester o en el grupo *Quatro Quijotes* no sólo como representantes de “lo local” o “artistas de provincia” -por mencionar algunas de las categorías que suelen utilizarse en este campo- sino que es posible considerarlos como referentes de una nacionalidad más compleja: un teatro nacional en vinculación a la territorialidad latinoamericana.

Terminando el viaje

Considero que realizar este trabajo me permitió aprender a lidiar con distintos tipos de dificultades. En principio y desde el aspecto metodológico, el esfuerzo “extra” de no dejarme seducir por un discurso teñido de realismo-mágico latinoamericano: el relato de la experiencia de viaje que aparecía en las fuentes primarias (entrevistas, notas periodísticas y blogs) rozaba por momentos el límite con la ficción. Arduo fue el ejercicio de alejarme de lugares comunes como “*la calidez de los hermanos latinoamericanos*” o “*la patria de San Martín y Bolívar*”, sin dejar de vigilar cuanto de nuestra identidad hay en esas expresiones. Proponer una lectura diferente a la que suele aparecer desde el sentido común americanista me llevó tiempo y distancia. Sin duda, también jugaba en contra mi formación previa, mis jóvenes lecturas de Galeano y García Márquez se colaban por todas partes. Entonces decidí “blanquearlo” y jugar con eso antes de dedicarme a la reflexión académica.

En relación a la pregunta que nos hacíamos al principio ¿qué lecturas académicas habilita hoy una experiencia artística como el *Proyecto Quatro Quijotes*? Considero que este trabajo me permitió reconocer estrategias de cooperación e integración de los artistas latinoamericanos que se produce a través de las migraciones.

Apreciar la importancia del factor relacional en la práctica artística, factor que –según este enfoque- responde a una imperiosa necesidad de reconstrucción de los lazos de nuestra sociedad actual. Una sociedad que nos escinde y aísla y nos convierte a veces en consumidores pasivos de la obra de arte. La esencia de la práctica artística que radica en las relaciones con otros sujetos, la obra de arte- teatral en este caso- que brinda la oportunidad de habitar un mundo común y el trabajo de los artistas que irradia *un haz de múltiples relaciones con el mundo* (Bourriaud, 1998)

La experiencia artística de Quatro Quijotes se instala en el intersticio social, en esa zona donde se desdibujan los límites entre el espacio institucional y el público, entre el artista y el espectador, ya no concebido como receptor pasivo sino como participante. Un tipo de arte que propone un modelo de organización diferente que quizás pueda trasladarse a la vida cotidiana.

También la propuesta artística de los artistas tandilenses desdibuja los límites geográficos y nos propone pensar el teatro nacional desde una nueva territorialidad. ¿Cómo determinar hoy la nacionalidad de un producto artístico? se preguntaba García Canclini. Desde la óptica comparatista, el estudio del teatro en distintos contextos geográficos, históricos y culturales habilita el diseño de una nueva cartografía de lo teatral. Además, desde esta perspectiva, se pone *en jaque*, el concepto de “literatura nacional” o “de teatro nacional”. La propuesta de Dubatti es referirnos a los teatros argentinos en plural, una nomenclatura exigida hoy por la inabarcable diversidad teatrológica.

Finalmente, analizar la experiencia de los cuatro quijotes ha sido un viaje de descubrimiento de nuevos paisajes metodológicos y conceptuales que posibilitaron la reflexión acerca de mi propia aventura: la escritura de la tesis de maestría.

Bibliografía consultada:

- Bourriaud, N. (2004) *Estética relacional* Adriana Hidalgo Editora. Buenos Aires
- (2007) *Posproducción* Adriana Hidalgo Editora. Buenos Aires
- Diéguez, I. (2014) *Escenarios liminales. Teatralidades, performatividades, políticas*. Ediciones Paso de gato. México.
- Dubatti, J. (2007) *Filosofía del teatro I: convivio, experiencia, subjetividad* Editorial Atuel. Buenos Aires.
- (2019) *Teatro y territorialidad* en Articulaciones interdisciplinarias y socioterritoriales. Ateneo TECC
disponible en: <http://www.arte.unicen.edu.ar/artepublicaciones/actas/ateneo-tecc-2019.pdf>
- García Canclini, N. (2018) *Conferencia magistral: ¿Existe un arte latinoamericano?* Facultad de Arte. UNICEN
disponible en: <http://www.arte.unicen.edu.ar/cdab/conferencia-magistral-del-dr-nestor-garcia-canclini-en-la-facultad-de-arte-existe-hoy-un-arte-latinoamericano-debate-en-la-critica-las-instituciones-y-el-mercado/>

Artículos

- Los Cuatro Quijotes siguen viajando por Latinoamérica. El Eco de Tandil* 11/11/2012
- Cuatro Quijotes de Tandil recorren Latinoamérica con su arte. Nueva Era* 12/03/2013

Blogs

- <https://elportaldetandil.blogspot.com/2012/11/cuatro-locos-lindos-tandilenses.html>
- www.quatroquijotes.blogspot.com

Entrevistas de la autora

- Javier Lester Abálsamo: junio 2019 y marzo 2020

Huellas en la trayectoria de Eduardo Hall, experiencias previas al Proyecto de Formación Docente en Técnicas Dramáticas No Convencionales

Verónica Rodríguez
TECC-FA-UNICEN

El presente trabajo se propone profundizar en la investigación sobre una experiencia educativa impulsada por el maestro de teatro Eduardo Hall, que se desarrolla hace más de veinte años en la ciudad de Benito Juárez (Provincia de Buenos Aires- Argentina), y se denomina Formación Docente en Técnicas dramáticas no convencionales, (TDNC). A través de este proyecto se promueve la incorporación de elementos del lenguaje teatral en el encuentro pedagógico que ocurre en las escuelas y jardines de infantes, potenciando una comunicación lúdico/afectiva entre docentes y niños/as, jóvenes.

Esta experiencia que comienza como prueba piloto a fines de los años noventa, desde el año 2007 se desarrolla de forma sistemática e ininterrumpida en todos los niveles de la enseñanza pública incluyendo algunas instituciones de gestión privada del distrito de Benito Juárez, a través del apoyo del Gobierno Municipal y con el aval de la Jefatura Distrital de Educación de la Dirección General de Escuelas y Cultura de la Provincia de Buenos Aires. La adhesión a las actividades que comprende el proyecto es de carácter voluntario tanto para las instituciones como para los docentes. Cada año, alrededor de 800 niños, adolescentes, jóvenes, docentes, directivos e integrantes de los equipos de orientación escolar⁷⁷ participan de la experiencia que se lleva adelante en los diferentes niveles educativos. En la actualidad comprende a las siguientes instituciones: en el nivel inicial, Jardines de Infantes N° 901, 902, 906, Jardín del Colegio Inmaculada Concepción (CIC) y asesorías a los Jardines de concentración rural; en el nivel primario, EP N° 10 y EP N° 11; en el nivel secundario, EES N° 2 e Instituto Pedro Díaz Pumará (IPDP) en articulación con Escuela Especial N° 501; y en nivel terciario, Instituto de Formación Docente del IPDP e Instituto Superior del Sudeste.

Mi investigación se centrará en el análisis de la trayectoria (Bourdieu, 2011:82) de Eduardo Hall para dar cuenta de cuáles fueron los momentos coyunturales de su derrotero artístico y profesional que le permitieron constituirse en un maestro que se vincula con la educación desde un lugar alternativo, entendiendo lo alternativo como “un quehacer intelectual inclinado a pensar las condiciones de posibilidad de los discursos y las prácticas, que se dan en el orden de lo cotidiano y se constituyen como una zona de opacidad frente al efecto normalizador del poder”. (Urtubey, Capasso, 2015:4)

Emprender esta investigación aspira a construir claves de lectura que permitan comprender esta identidad de maestro no como una identidad cerrada, sino nutrida de tantas otras identidades teatrales, educativas y contextuales, pues como afirma Bourdieu (2011):

sólo cabe comprender una trayectoria [...] a condición de haber elaborado previamente los estados sucesivos del campo en el que ésta se ha desarrollado, por lo tanto el conjunto de las relaciones objetivas que ha unido al agente considerado [...] al conjunto de los demás agentes comprometidos en el mismo campo y, enfrentados al mismo espacio de posibilidades. (p.128)

⁷⁷ Los Equipos de orientación Escolar, están pautados en la resolución 3367/05, en la provincia de Buenos Aires. La conformación de los mismos varía según el Nivel y/ o Modalidad. Los mismos pueden contar con: Orientador Social/ Orientador educacional/ Fonoaudiólogo Orientador/ Médico/ Maestro Recuperador.

Para esto comencé explorando los supuestos teóricos que habrían inspirado a Hall y que representarían aquellos primeros pasos en una propuesta que más tarde tomaría forma, en complicidad con las realidades educativas locales. Así mismo intenté desandar sus experiencias formativas y profesionales, a partir de entrevistas, lectura de sus cuadernos de bitácoras y documentos de experiencias que habrían sido el camino recorrido por Hall en un determinado tiempo. Además, es necesario considerar que soy partícipe de la experiencia, habiéndome desempeñado primero en el rol de docente aprendiz, luego de docente a cargo de la experiencia y actualmente como coordinadora de la misma, por lo cual podrán encontrar en el desarrollo de este escrito algunos relatos en primera persona.

Este trabajo está enmarcado en el proyecto de investigación “Artes escénicas en el campo socio cultural de la región centro-sudeste de la provincia de Buenos Aires (2000-2020)” que se propone realizar el abordaje desde una concepción de la práctica artística como proceso vivido, atendiendo a la perspectiva de los sujetos que participan en su producción/circulación y a la complejidad de la trama socio-histórica que la atraviesa. En función de esta premisa, indagué en otras investigaciones previas que dan cuenta de algunos pasos de la trayectoria de Eduardo Hall y de las experiencias artísticas por él impulsadas, encontrando que la experiencia más abordada por investigadoras ha sido el caso del Proyecto Adolescentes de la Escuela Municipal de Teatro de Tandil. Sobre dicha experiencia han escrito resultados de investigación, la investigadora Diana Barreyra a través de artículos de análisis de las producciones del Proyecto Adolescentes y la investigadora Josefina Villamañe en su tesis de Maestría en Teatro “Proyecto Adolescente de la Escuela Municipal de Tandil: Análisis de los procesos constructivos y procedimientos estéticos en sus producciones”. Si bien en estos trabajos se abordan los pasos formativos de este maestro en ninguna se profundiza en cómo arriba Hall a sus conceptualizaciones para ejercer este rol pedagógico quedando en los límites de sus investigaciones el Proyecto de Formación Docente en TDNC. Reconociendo esa área como vacante, en este trabajo me aboco a su desarrollo.

Si bien esta investigación pretende a futuro dar cuenta de toda esta trayectoria, en esta ocasión, me detendré a analizar un particular momento en el que se puede vislumbrar sus inicios en un quehacer docente. Este recorte tiene como protagonista una experiencia laboral que Eduardo Hall desarrolla en Valencia, España entre los años 1986 y 1987. Se trata de la Campanya El Teatre en L' Escola a cargo de la Generalitat Valenciana, Conselleria de Cultura, Educació y Ciencia.

De los inicios

Hall comienza su formación a mediados de los años 70' en la ciudad de La Plata, en el Taller de Investigaciones Dramáticas (TID) bajo los supuestos del Teatro Independiente con el maestro Carlos Lago. En 1981 viaja a Italia, Volterra, para formarse en la Escuela Internacional de Antropología Teatral (ISTA) fundada por Eugenio Barba. Luego de esta experiencia, regresa a Argentina y dirige *Facundina*, basado en la historia de Facundina Miranda, representante del pueblo originario chiriguano. Esta historia llega a él a través de Beatriz Seibel quien le ofrece el libro *Historias de Vida* escrito por Guillermo Magrassi y Manuel Roca. Así Hall, en busca de una dramaturgia propia y territorial, desarrolla su primera creación colectiva, metodología de trabajo que sostendrá durante toda su trayectoria. La creación colectiva es entendida por este maestro con muchos puntos de acercamiento a la conceptualización de Pavis. P (2017)

Espectáculo que no está firmado por una única persona (dramaturgo o director de escena), sino que ha sido elaborado por todos los miembros del grupo que intervienen en la actividad teatral. A menudo el texto ha sido establecido después de improvisaciones en los ensayos, con las modificaciones que propone cada participante [...] Esta forma de creación es reivindicada como tal por los creadores desde los años sesenta y setenta. Está vinculada a un clima sociológico que impulsa la

creatividad del individuo en el seno del grupo para superar la “tiranía” de un autor y de un director de escena que han tendido a concentrar todos los poderes y a tomar todas las decisiones estéticas e ideológicas. Este movimiento está ligado a un redescubrimiento del aspecto ritual y colectivo de la actividad teatral [...] (pp.100-101).

Con *Facundina*, lleva a cabo una gira internacional y obtiene varios premios. A partir de las amistades forjadas luego de dos meses de aprendizaje en la Escuela Internacional de Antología Teatral, Hall organiza con la colaboración del director de Teatro Bruno Bert, funciones de *Facundina* en México y luego en articulación con el actor Juan Mandli, en Valencia, España, es aquí donde se circunscribe la experiencia que me interesa analizar en este artículo.

En Valencia, decide quedarse por un buen tiempo. Una imperiosa necesidad personal, relacionada también al contexto socio político cultural, lo impulsan a estar fuera de Argentina. “*Tuve una sensación de estar preso en una situación, necesitaba tomar distancia [...] había sido muy duro el tema de la dictadura en La Plata*”⁷⁸ (Hall, E. 2020)

En España, mientras realiza funciones de *Facundina*, se dedica a dictar talleres y a su vez comienza una búsqueda laboral. Por sugerencia de Mandli, acude a la inscripción de la campaña “El Teatro en la Escuela” (El Teatre a l’Escola) de 1986/1987 organizado por la Generalitat Valenciana, Conselleria de Cultura, Educació y Ciencia. Queda seleccionado y luego de una capacitación, obtiene el trabajo, formando parte así, del equipo de monitores de expresión quienes llevarían adelante esta experiencia que tenía como objetivo principal brindar formación a los maestros y maestras. En España *monitor* es quien guía y está a cargo de las actividades de un grupo, las mismas pueden ser deportivas, culturales o de tiempo libre, y además tienen la característica de pertenecer al ámbito de la educación no formal, “*un monitor es muy similar a lo que en Argentina denominamos tallerista*”⁷⁹ (Hall, E. 2020)

Hall, se encuentra, a partir de una necesidad laboral, con un nuevo camino en su formación, la vinculación del teatro con la escuela, la comunidad y los docentes. Apasionado y en búsqueda de resonancias, estrategias y herramientas para enfrentar este desafío, encuentra en las librerías de Valencia y Madrid, algunos libros que lo conmueven y que serán sus compañeros de viaje por un tiempo.

Sobre la Campaña *el Teatro en la escuela* la documentación existente es escasa, no se hallaron demasiadas referencias, sin embargo, en la página web de la Generalitat Valenciana, en la guía de fondos de la Conselleria de cultura, educació i ciencia, se da cuenta de la misma, en el marco de los programa de promoción y difusión cultural entre los años 1984 y 1988. Hall conserva su certificado de monitor d’expressió que corresponde a la campaña del año 1987 y además un documento correspondiente a un programa de seminario permanente, modalidad de capacitación en servicio, en la cual los monitores se capacitaban permanentemente para poder desarrollar su labor en las escuelas. A través de esta documentación y de los relatos de Hall, se advierte que es una experiencia en la que se convocaban a referentes del quehacer teatral para que capacitaran a los y las maestras de las escuelas, en herramientas de expresión dramática, con el fin de despertar la creatividad en ellos y así, en los niños y niñas. Uno de los principios en los que se sustentaba esta propuesta era que “*El maestro debe estimular la creatividad. Es un animador, entendiendo por ello a la persona que se pone al servicio de una comunidad para el desvelamiento de la creatividad y de cada uno de los individuos. No es animador, sino que llega a serlo en la medida que él mismo se libera de sus propios condicionamientos*” (“Programa de Seminario permanente de la campaña El Teatro en la Escuela”)

⁷⁸ Entrevista realizada por la autora a Eduardo Hall el día 26/11/20. Sin publicar.

⁷⁹ Entrevista realizada por la autora a Eduardo Hall el día 26/11/20. Sin publicar.

Un viaje en tren

Hall, relata que la campaña contemplaba desarrollar las actividades por toda la comunidad valenciana y que para llegar a los municipios que a él le correspondían, como por ejemplo Utiel, debía realizar un viaje en tren. El viaje comenzaba en Valencia y recorría los pueblos inmersos en paisajes montañosos, pintados de viñedos y río. Este viaje era uno de los momentos especiales en los que Hall se zambullía en sus libros, al ritmo de las vías pero también del entusiasmo por llegar y encontrarse con la gente en las escuelas.

El viaje ha estado y sigue estando presente en la trayectoria de Hall, siempre impulsado por el deseo de multiplicar sus propuestas y experiencias se ha dedicado a viajar por los distintos pueblos linderos a la ciudad de Tandil. Es un maestro viajero, y el recorrido, el andar, el “entre” un pueblo y otro se constituye para él en un espacio para crear, pensar e imaginar las situaciones pedagógicas que se desarrollarán al llegar, no tanto como una planificación tecnocrática, sino como un modo de conectar emocionalmente con los grupos y las instituciones a las que se dirige. Este viaje en tren por los pueblos de Valencia podría ser el inicio de una de las premisas que irá sosteniendo su trabajo *“La fiesta el maestro la empieza antes, pensando el encuentro con el otro”* (Hall E, 2018)

Tal vez uno de los detalles más conmovedores de este relato sea que pese a la incapacidad de hablar y entender la lengua valenciana, encontraba él y los grupos un modo de comunicación, un modo que supera las barreras cotidianas del entendimiento. Esta experiencia lo dejaría de cara a comprender aquello que emergía del teatro como la esencia de la comunicación interpersonal de esos encuentros pedagógicos. Se iniciaba así en la desafiante construcción de un rol de maestro que reconocía su ignorancia, tal como aquel profesor de literatura francesa Joseph Jacotot, que Rancière. J (2018) analiza en *El maestro ignorante*⁸⁰, recuperando las peripecias de aquel pedagogo de comienzos del siglo XIX, quien descubre un nuevo posicionamiento del maestro a partir de una experiencia totalmente desafiante.

Me atrevo a encontrar aquí resonancias con el reciente entrenamiento en antropología teatral que Hall había desarrollado en ISTA. Un entrenamiento que ponía el énfasis en la comunicación y presencia que pueden desarrollar las corporeidades a partir de las técnicas extra cotidianas del cuerpo que a diferencia de las técnicas cotidianas se basan *“en el derroche de energía [...] el principio del máximo gasto de energía para un mínimo resultado”* (Barba. E, Savarese. N, 1988, p.17)

Hall, refiere que esta posibilidad de comunicarse más allá de la palabra fue algo que comenzó a percibir y desarrollar mientras se encontraba realizando su formación en Antropología Teatral. Uno de los seminarios de dirección teatral que conducía Eugenio Barba, fue totalmente dictado en italiano, del mismo, Hall conserva un cuaderno con anotaciones en las cuales se refleja la capacidad de comprensión que suscita la acción, la corporalidad y las sensaciones cenestésicas. Aparece en él un modo de interpretar, traducir, escribir la línea del gesto, entrar en la sintonía de la acción, prescindiendo de la inteligibilidad de las palabras.

En este sentido, Barba (2010), fundador de la Escuela Internacional de Antropología Teatral afirma que

⁸⁰ Rancière. J (2018), recupera las peripecias de un profesor de literatura francesa llamado Joseph Jacotot, quien descubre un nuevo posicionamiento del maestro a partir de una experiencia totalmente desafiante. Luego de una larga trayectoria como profesor, Jacotot llegó a ser diputado, pero con el regreso de los borbones, se tuvo que exiliar. En los países bajos, Jacotot obtuvo un puesto de profesor a medio sueldo donde creía pasar días tranquilos, pero se encontró con el entusiasmo de un grupo de estudiantes que admiraban sus lecciones y querían tomar clases con él. El problema era que Jacotot ignoraba por completo el holandés y sus alumnos el francés, *“Para eso había que establecer entre él y ellos el vínculo mínimo de una cosa común. Por entonces se había publicado en Bruselas una edición bilingüe de Telémaco. La cosa común fue hallada y de esa manera Telémaco entró en la vida de Joseph Jacotot”* (Rancière.J, 2018:20). Esto revolucionó el espíritu del maestro, que partió de un intento un tanto azaroso pero envuelto por el deseo de entablar un vínculo. Aparecen así dos revelaciones: *“se puede enseñar lo que se ignora si se emancipa al alumno”* (idem p.39) *“Los alumnos habían aprendido sin maestro explicador, pero no por eso sin maestro”* (idem p.35)

el movimiento de cualquier persona pone en juego la propia experiencia del mismo movimiento en el observador. La información visual genera, en el espectador, un compromiso cenestésico. La cenestesia es la sensación interna, en el propio cuerpo, de los movimientos y tensiones propias y ajenas. Esto quiere decir que las tensiones y modificaciones del cuerpo del actor provocan un efecto inmediato en el cuerpo del espectador [...] (p.53)

Este modo de estar presente, este cuerpo similar al de la escena teatral barbiana pero volcado al aula, al que Hall, más adelante, en el desarrollo del Proyecto de Formación Docentes en TDNC, llamará *Poner el Cuerpo* tal vez haya sido lo que más me impactó en mi formación con él.

No deja de venir a mi memoria las primeras veces que lo vi dando talleres de teatro para niños en la Escuela Municipal de Teatro de Tandil, como así también en los jardines de infantes de Benito Juárez. Había un despliegue corporal y un derroche de energía que convocaba a todos a la tarea, se situaba corporalmente en el nivel espacial de las niñas y los niños, vislumbraba una actitud lúdica que jamás antes había visto en un maestro, esto fue un antes y un después para mí, esa pasión y entrega que visualicé en él me conmovieron y me estimularon a aprender con él. (Verónica Rodríguez)

Volvamos a ese viaje en tren, para pensar la trayectoria de este maestro, con sus estaciones, sus paradas, sus regresos, sus paisajes vistos cada vez con una mirada diferente. Un viaje que también le permitía conectarse previamente con su hacer. La idea de empezar la fiesta del encuentro antes de llegar, guarda una profunda relación con la dimensión artesanal⁸¹ de la construcción de un saber pedagógico. En la trayectoria de Hall no aparece necesariamente un saber académico de la disciplina a transmitir sino un aprender de la experiencia, un aprender haciendo, como afirma Alliaud (2019), no es un “hacer sin más, se trata de un aprender a enseñar de este proceso” (p.20), sin aferrarse a modos mecanicistas y aplicacionistas, sino creando, innovando, imaginando.

Sostengo que este ha sido el modo en que este maestro abordó esta experiencia, basculando entre su formación previa y lo que esta campaña le ofrecía en el proceso. Así es como llegan a él una serie de autores y de libros de experiencias de teatro con niños y de teatro en la escuela que lo acompañaron por un tiempo. Cabe destacar que estos materiales en Argentina aún no se conseguían y que este contexto le permitió acceder a autores que aquí no fueron difundidos hasta una década después.

Imaginemos el viaje en tren, cada estación será uno de estos libros viajeros: “Yo soy el árbol tú el caballo” de Franco Passatore y Silvio Destefanis (1984), “El teatro de los niños” de Giuseppe Bartolucci (1982), “Prácticas de Dramatización” de Tomas Motos y Francisco Tejedo. (1987), “Gramática de la Fantasía” de Gianni Rodari, “Summerhill” de Alexander Sutherland Neill; “Cada cual atiende su juego” y “La aventura de oír” de Ana Pelegrín.

Todos estos autores serán leídos y analizados en una próxima instancia para indagar ¿Qué aspectos de las prácticas de estos pedagogos y artistas conmovieron a Hall? ¿Qué relaciones se pueden establecer entre las trayectorias de los distintos autores, artistas y pedagogos? ¿Qué ideales se pueden encontrar en cada uno de ellos y qué posicionamiento respecto al arte, al teatro y a la escuela subyace en todas estas experiencias? ¿Es

⁸¹ Alliaud. A (2019) en su línea de investigación hace foco en los *saberes de la experiencia* o *saberes de oficio*, reflexiones que elaboró a partir de los aportes de Richard Sennett (1943) en su obra *El Artesano*. Alliaud recupera la definición de artesanía, como un impulso humano de hacer las cosas bien para el autor “el artesano es básicamente un habilidoso y caracteriza la artesanía como una habilidad desarrollada en un alto grado” remite a un *saber hacer* referido a algo en particular” (Alliaud 2019:8) La autora plantea la posibilidad de que todos podemos llegar a ser artesanos en nuestro trabajo si tenemos ese impulso que destaca Sennett que nos lleva a ir mejorando en lo que hacemos y a hacerlo cada vez mejor.

posible encontrar huellas, rasgos de estas experiencias en el Proyecto de Formación docente en TDNC impulsado por Hall?

Conclusiones

Recuperar y reconstruir la trayectoria de un maestro, puede ser impulso y aprendizaje para aquellos y aquellas que recorren o proyectan un camino por la docencia. Son pistas del camino transitado por quienes encontraron con pasión modos de proponer y desarrollar experiencias significativas en sus comunidades, en sus aulas, en sus encuentros pedagógicos. Es una forma de que estas trayectorias puedan ser visibilizadas. Recuperarlas nos permite comprender cómo se vinculan y entran con otras experiencias, con otras trayectorias y cómo se siembran, germinan y se multiplican en nuevos caminos para transitar.

A partir de este escrito queda por delante un largo camino para profundizar, con la convicción de que a partir de esta investigación sigo aprendiendo de la experiencia de este maestro y recuperando su historia y su obra de enseñanza, como afirma Alliaud (2019)

Maestros, pedagogos o pedagogos maestros (¿cómo nombrarlos?) Fueron los artífices de lo que he dado en llamar “obras de enseñanza” (cfr, Alliaud, 2012) de quienes maestros y profesores pueden aprender. Desde esta perspectiva se trata de resaltar la importancia que merece formarse con “las obras de otros”, para poder obrar, intervenir, transformar a otros (recordemos una vez más que de eso se trata enseñar) (p.31)

Referencias Bibliográficas

- Alliaud, A. (2019) *El campo de la práctica en la formación docente*. Buenos Aires, Argentina: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.
- Barba, E. y Savarese, N. (1988) *Anatomía del actor, Diccionario de antropología teatral*. Grupo Editorial Gaceta, S.A de C.V./International School of Theatre Anthropology. México
- Barba, E. (2010) *Quemar la casa*. 1er edición Buenos Aires, Ed Catálogos S.R.L.
- Barreyra, D. y Villamañe, J. (2016) *El caso del Proyecto Adolescente: la construcción del objeto de estudio desde distintos universos de investigación*. Actas de las IV Jornadas Internacionales y VII Nacionales de Historia, Arte y Política / Javier Campo; María Amelia García. - 1a Ed. - Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Barreyra, D (2014) *Prácticas de representación de identidades en el espectáculo Despertando Conciencias II. El amor ausente*, Instituciones, identidades, políticas prácticas y trayectorias artísticas en el sur de la provincia de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras de la UBA y Facultad de Arte de la UNICEN
- Bourdieu, P. (2011) *La Ilusión Biográfica*. Acta sociológica UNAM México
- Guinzburg, C (2016) *El queso y los gusanos, El cosmo según un molinero del siglo XVI* Editorial Península
- Lami, S. y Rodríguez, V (2019) *Veinte años de Cultura en Benito Juárez Articulaciones interdisciplinarias y socio territoriales*. Diana Barreyra y Gabriela Piñero Compiladoras.
- Pavis, P. (2017) *Diccionario del teatro*. Barcelona, España. Paidós.
- Urtubey F, Capasso V. (2015). *Después del fin del arte: enfoques sobre el escenario argentino post 2001*, Revista Lindes, estudios sociales del Arte y la Cultura, nº 9, junio 2015, bs. Argentina.
- Ranciere, J (2018) *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Argentina. Ciudad Autónoma de Bs. As. Libros del Zorzal
- Seminario Permanente de la Campaña “El Teatro en la Escuela. *Cursillo: La Plástica en el Teatro*. Generalitat Valenciana. Conselleri de cultura, educació i ciència.

Villamañe, J. (2018) *Proyecto Adolescente de la Escuela Municipal de Teatro de Tandil: Análisis de los procesos constructivos, metodología y procedimientos estéticos en sus producciones*. Tesis de Maestría en Teatro. Universidad Nacional de Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil.

Prácticas del teatro posdramático y de las artes performativas en las provincias argentinas

Anabel Edith Paoletta

TECC-FA-UNICEN

María Cecilia Gramajo

TECC-FA-UNICEN

Miguel Santagada

TECC-FA-UNICEN

Resumen

Este artículo releva experiencias artísticas producidas en algunas provincias de nuestro país durante la segunda década del siglo XXI. El criterio de delimitación del campo a investigar deriva de los conceptos de *teatro posdramático*, *performance art*, *cine expandido*, *mapa sonoro* y *teatro del oprimido*. Nuestro análisis de la creatividad artística del presente decenio intenta localizar puntos de conexión entre artistas locales y extranjeros, a fin de proponer un esquema comprensivo de la circulación e influencia entre instituciones, audiencias y medios de crítica y difusión de estas prácticas. Un aspecto relevante de nuestra indagación concierne a la localización de las ofertas artísticas en regiones distantes del ámbito de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires para visibilizar la producción en Rosario, Mar del Plata, Tucumán, Chubut, etc.

Palabras clave: TEATRO CONTEMPORÁNEO, POSDRAMA, PERFORMANCE, TEATRO REGIONAL

Apuntes sobre las Prácticas

Nuestro planteo parte de las transformaciones ocurridas en el ámbito de las prácticas escénicas, en correspondencia con movimientos artísticos y políticos que aportaron perspectivas y concepciones renovadas sobre el teatro occidental. El objeto de nuestra indagación se configura por las concepciones que han sido adaptadas y desarrolladas en las diferentes provincias del país. Simultáneamente la propuesta incluye la discusión de carácter conceptual y metodológico, que a manera de perspectiva teórica se orientará en torno a la cuestión de si las renovadas prácticas artísticas en tanto son o no susceptibles de ser consideradas teatrales. Por ende, nuestro “problema” tendría tres aristas: a) la cuestión de la “teatralidad” de ciertas prácticas artísticas emergentes; b) la renovación de las ofertas teatrales y atracción de nuevas audiencias y c) la localización de dichas prácticas en ámbitos regionales metropolitanos. Ya que nuestra investigación estará orientada por las cuestiones conceptuales mencionadas, describiremos en forma esquemática cada una de las perspectivas contempladas entre nuestros objetivos.

Perspectivas de Análisis

Teatro posdramático

La noción de teatro posdramático supone la transgresión de algunos aspectos del teatro tradicional, porque “muestra una renuncia a tradiciones que refieren a la forma dramática” (Lehmann, 2013, p. 43).

Lehmann plantea que el teatro dramático se desarrolla entre los siglos XVI y el XX. Lo que este autor entiende por drama es un tipo de creación que se apoya en un modo de teatro europeo y en un concepto que está estrechamente ligado a la noción de subjetividad moderna. Mientras que el estudio del teatro posdramático se ocupa de la realidad escénica tal como fuera esbozada por las prácticas neo vanguardistas en la década del sesenta del siglo XX.

A mediados de 1960 surge una forma experimental caracterizada por la formación de comunidades artísticas. Ellas están compuestas por representantes de las distintas disciplinas que tratan de transgredir las fronteras de cada una, y proponen concepciones de espectáculos en los que el público participa e interactúa de modo directo y fluido con el trabajo escénico.

De esta manera, las nuevas figuras compositivas adoptan el fragmento y la parcialidad, difuminan la relación entre el texto de la acción y la representación, y también incorporan la “intermedialidad, la proyección de imágenes y las metanarraciones que disuelven las jerarquías del teatro dramático” (p.99). La puesta en escena posdramática realza la cuestión de fugacidad y convivialidad del hecho teatral.

Performance art

Kozak, C. (2012) sostiene que las performances se componen por la producción efímera de sucesos multidisciplinares donde el artista devenido performer ostenta no solo su presencia física, sino también la propia experiencia biográfica interpelando de forma directa al espectador. De igual manera, para Lehmann, la *performance art* es un evento artístico que aspira a una experiencia de lo real, es decir que no ofrece una representación, sino que muestran una acción intencionadamente inmediata de lo real (2013, p. 237) y aclara expresamente que la presencia, la intensidad de una comunicación cara a cara es la característica fundamental que la performance comparte con el teatro.

Taylor, D. (2011) también expresa que la performance es un término ambiguo ya que no tiene un equivalente en español que refiera conjuntamente un proceso, una realización y un medio de intervención en el mundo. En Latinoamérica el término es utilizado para describir ciertas prácticas artísticas que se caracterizan por ser un arte de acción, “dramas sociales” (Turner, 1986) o “prácticas corporales”. También el vocablo se traduce como “ejecución o actuación” (Bauman, 1977) Desde el área artística es entendida en la línea de la práctica estética que tiene sus raíces en el teatro, las artes visuales, el surrealismo o tradiciones performáticas anteriores cuyos orígenes están en Europa y los Estados Unidos. (Taylor, 2011, p. 18)

Teatro del Oprimido

Sistematizadas por Boal, A. (1980), el TO es un sistema de juegos dramáticos y técnicas teatrales que empoderan a las personas víctimas de injusticia social. El sujeto de este teatro es un sujeto colectivo. La dialogicidad, la conciencia crítica y la praxis son elementos fundamentales para el logro del objetivo del TO: la transformación social.

En el teatro del oprimido el rol del espectador es redefinido como “espect actor” de ser testigo, el espectador pasa a ser protagonista de la acción escénica, abriendo una nueva perspectiva en el campo de la teatralidad. Producto del desarrollo de distintas técnicas y experiencias encontramos distintas propuestas como: el Teatro Imagen. Las múltiples miradas conllevan a una múltiple reflexión de imaginarios, emociones e interpretaciones. El Teatro Foro. Es un ensayo colectivo para la acción real. El Teatro Legislativo. Resulta una suerte de mezcla entre teatro foro y el proceso de gestionar leyes. El Teatro Periódico. Fue una de las

primeras formas del TO. El Teatro invisible. Se trata de una intervención directa en la sociedad para provocar debate y clarificar problemáticas. Arco Iris del deseo. Des terapéutico y comprende 15 técnicas específicas.

El cine expandido

Esta disciplina cobró impulso y difusión con Youngblood, G. (2012) en los años setenta, quien se cuenta entre los primeros en pensar el entorno tecnológico y lo que hoy se conoce como intermedialidad. Postulo que el cine se expandiría a múltiples pantallas gracias a las tecnologías de la imagen. De esta manera, si para el autor el cine manifiesta una conciencia común, el cine expandido se refiere a una conciencia expandida (p.23), es decir, un proceso de transformación que se experimentaría para exteriorizar la conciencia a través de una red de intermedios.

Con el concepto de cine expandido, Youngblood pretende visibilizar la particularidad de una nueva concepción del arte del espectáculo en conjunción con el ecosistema en el cual se incluye el proceso creativo de la obra. Esta resulta así constituida por la confluencia de medios yuxtapuestos que impiden distinguir lo que es genuinamente teatral o cinematográfico en cada espectáculo (p. 388) A cambio de las convenciones estéticas y culturales tradicionales, esta nueva concepción otorga preeminencia a los encuentros de estas formas de expresión en entornos envolventes, que utilizan el espacio más allá de los límites escénicos y que buscan la participación de la audiencia de manera física y real.

Los Mapas Sonoros

El concepto paisaje sonoro (soundscape) fue acuñado a finales de la década del '60 por los miembros del World Soundscape Project, proyecto a nivel mundial cuya finalidad es registrar los paisajes sonoros como una forma de poder explicar cómo es posible distinguir y estudiar el universo sonoro que nos rodea. Schafer, M (2013), su principal exponente, sostiene que se trata básicamente de un ambiente sonoro que puede estar referido a diversos entornos: natural/urbano reales, o construcciones abstractas (música, montajes analógicos o digitales).

Schafer estudia los paisajes sonoros a través de una triple clasificación: sonidos fundamentales, marcas sonoras y señales sonoras. Los sonidos fundamentales son escuchados continuamente, corresponden al fondo contra el cual los otros sonidos son percibidos. Las marcas sonoras permiten identificar a los sonidos que caracterizan a una comunidad determinada, los cuales pueden ser únicos o bien poseer peculiaridades altamente distinguibles; mientras que las señales sonoras son las producciones de sonidos que tienen por objeto captar o direccionar la atención del oyente. Estas tres características mencionadas son constitutivas de cualquier paisaje sonoro.

Apuntes sobre la cuestión de la teatralidad

El investigador italiano De Marinis, M. (1997) estableció que desde mediados de los años setenta la semiótica teatral sigue dos líneas de trabajo, cada una de las cuales enfrenta situaciones problemáticas específicas. Una de ellas es el análisis de performance basado en la descripción visual del espectáculo teatral como fenómeno artístico. Las cuestiones problemáticas que surgen se refieren a la dificultad que supone la documentación y la descripción poco precisa de las puestas en escena. Por otra parte, la segunda línea de trabajo se dedica al desarrollo de modelos para el análisis textual del espectáculo: al principio el análisis fue

estructuralista considerando al espectáculo un enunciado cerrado en sí mismo. Dada la creciente diversificación de estilos, concepciones y propuestas, la problemática de esta línea de investigación consiste en revisar el concepto de teatralidad que se venía manejando desde varias décadas.

Por su parte, el investigador francés Pavis, P. (2007, 2011) advierte que desde los años ochenta la relación entre la puesta en escena y la performance se complejiza y se vuelve más productiva. Estos cambios en la práctica teatral, la influencia de otras narrativas artísticas y no artísticas, y el surgimiento de la performance art favorecen la tendencia hacia una práctica más abierta como la performance.

También la investigadora canadiense Féral, J. (2004) considera que no existe un modelo único de análisis teatral porque la obra contemporánea no se puede comprender como un sistema cerrado, sino que es un evento que reclama ser deconstruido mediante la utilización de una pluralidad de teorías. Este enfoque permite efectuar distintos tipos de aproximaciones a la obra con el objetivo de obtener un conocimiento más profundo y completo. Es por ello que se recupera la noción de “teatralidad [que] no es un dato empírico. Es una ubicación del sujeto con relación al mundo y con relación a su imaginario” (p. 92), que propicia la creación de un espacio diferente.

Cornago, O. (2009) parte de la convicción de que la historia del teatro configura una dinámica de actividades, ceremonias y maneras de representar que están en un continuo hacerse. Por ello es que considera la teatralidad como un fenómeno cultural que se da en los diferentes ámbitos escénicos, sociales y políticos. Los distintos niveles de la teatralidad ven supeditadas su difusión y aceptación al auge de la sociedad de consumo y a la revolución electrónica que potencializa los espacios y formatos de expectación.

Por su parte, Diéguez Caballero, I. (2007) propone retomar el concepto de liminalidad, con que Fischer-Lichte equipara la experiencia ritual y la experiencia estética propiciada por el teatro. Diéguez Caballero, por su parte, realiza el estudio de la liminalidad abarcando situaciones de teatralidad y de performatividad ya que entiende la teatralidad como noción que busca expresar la configuración escénica de imaginarios sociales, o la noción que busca resignificar las prácticas representacionales en el espacio cotidiano.

Con el mismo enfoque Dubatti, J. (2016) en su estudio sobre el teatro matriz y teatro liminal, reflexiona sobre la teatralidad por ser uno de los conceptos que definen el teatro matriz y explica: “Desde una Antropología del Teatro la teatralidad es una condición de lo humano que consiste en la capacidad del hombre de organizar la mirada del otro, de producir una política de la mirada” (p. 15) por lo cual el autor agrega que la teatralidad está presente en todas las prácticas humanas del sujeto que vive en sociedad.

Desde esta perspectiva, propone como teatro liminal a todas las expresiones que poseen algunas características del teatro matriz, tales como el convivio, la poiesis corporal y la expectación, pero a la vez incluyen características que no corresponden a la clasificación teatral moderna porque incorporan la presencia activa del espectador, la ruptura de la cuarta pared, el cruce con otras disciplinas, desdibuja los límites entre el teatro y la vida.

En síntesis, la cuestión de la teatralidad trasciende los límites disciplinares convencional y tradicionalmente impuestos a las prácticas del teatro, y favorece una mirada del espectáculo que contempla los intercambios aportados por otras disciplinas, por ejemplo, las tecnologías de la comunicación y la información. De acuerdo con esto, la investigación se concentrará en las ofertas inscriptas en las concepciones renovadas de los lenguajes teatrales.

Prácticas Teatrales Emergentes en las Provincias

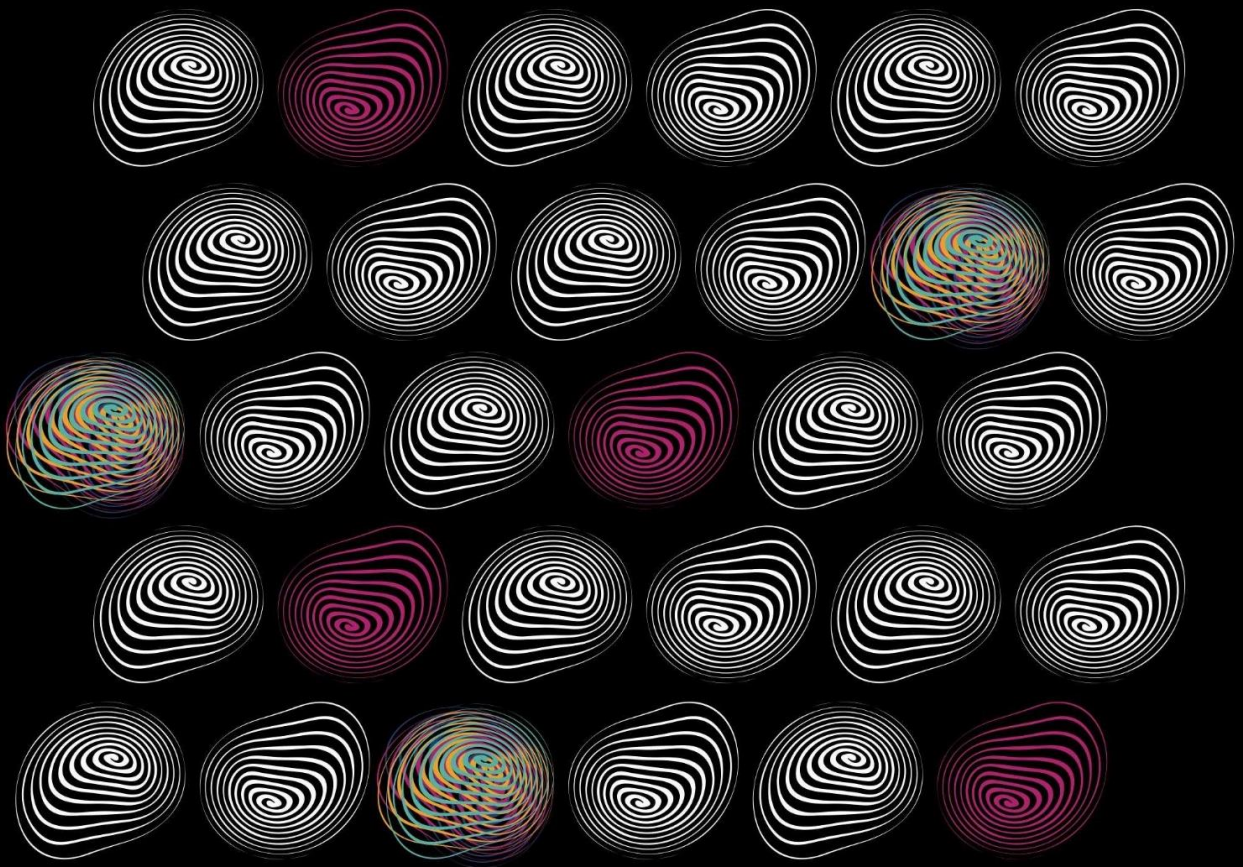
Como proyecto radicado en una región de la Provincia de Buenos Aires alejada de las metrópolis, los investigadores que formamos parte del equipo consideramos que se ha mantenido durante varios años el desequilibrio entre miradas académicas hacia las producciones concebidas y presentadas principalmente en Capital Federal y aquellas que por distintas razones no llegaron a difundirse fuera de sus lugares de origen. Nos consta de los esfuerzos desarrollados por diversos emprendimientos artísticos, financiados con recursos propios o por medio de instituciones académicas o de promoción cultural. Dicho desequilibrio no se corresponde con la creciente participación de proyectos de creación en los variados concursos convocados por instituciones de alcance nacional, tales como, entre muchos otros, el Instituto Nacional de Teatro o el Fondo Nacional de las Artes y el recientemente establecido Fondo Regional de las Artes y la Transformación Social (F.R.A. y T.S.), que consiste en un programa de becas para artistas.

El listado de las obras favorecidas por subsidios y becas en las distintas provincias durante la década permite identificar autores, centros de producción y tendencias creativas en las disciplinas objeto de esta indagación.

Referencias

- Boal, A. (1980) *Teatro del Oprimido I. Teoría y práctica*. México. Nueva imagen.
- Cornago, O. (2005) *Teatro posdramático: La resistencia de la representación*. En Dubatti, Jorge (Comp.) *Escritos sobre teatro I*. Buenos Aires. Editorial Nueva Generación.
- De Marinis, M. (1997) *Comprender el teatro. Lineamientos de una nueva teatrología*. Buenos Aires. Editorial Galerna.
- Diéguez, I. (2014) *Escenarios liminales*. México. Paso de Gato.
- Dubatti, J. (2016) *Teatro Matriz-Teatro Liminal*. Argentina. Atuel.
- Féral, J. (2004) *Teatro teoría y práctica: Más allá de las fronteras*. Buenos Aires. Galerna
- Kozak, C. (2012) *Tecnopoéticas Argentinas. Archivo blando de arte y tecnología*. Buenos Aires. Caja Negra Editora.
- Lhemann, H. (2013) *Teatro posdramático*. Madrid. Cendeac- Paso de Gato.
- Paoletta, A. (2019) *El actor en la realidad virtual. Artes escénicas, tecnología y aportes sobre teorías de actuación* (Tesis doctoral) Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- Pavis, P. (2007, 2011, 2015) *La puesta en escena contemporánea. Orígenes, tendencias y perspectivas*. Murcia. España. Edit.um.
- Sánchez, J. (2013) *Prácticas de lo real en la escena contemporánea*. México. Paso de Gato.
- Santagada, M. (2004) *La recepción teatral entre la experiencia estética y la acción ritual* (Tesis doctoral) Faculté Des Lettres. Université Laval. Quebec.
- Schafer M. (2013) *El paisaje sonoro y la afinación del mundo*. Barcelona. Intermedio.
- Taylor, D. y Fuentes, M. (2011) *Estudios avanzados de performance*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Youngblood, G. (2012) *Cine expandido*. Argentina. Eduntref.

Visualidades e investigación a través y sobre la práctica artística



Recuperación de espacios y objetos ferroviarios: poéticas políticas territoriales

Margarita Rocha

TECC-GIAPA-FA-UNICEN

Este trabajo presenta algunos de los avances de escritura de un proceso de análisis teórico conceptual de un proyecto de investigación desde la práctica artística que venimos realizando de manera colectiva, junto a Jorge Tripijana, Ana Silva, Fernando Funaro y Sergio Sansosti, en el predio del Centro Cultural “La Vía”, ubicado en los terrenos y galpones pertenecientes a los talleres de herrería del ferrocarril en Tandil. El objetivo es presentar algunos de los planteamientos conceptuales surgidos de la reflexión sobre la práctica y la constante inquietud y tensión que atraviesa a la investigación desde la práctica artística: cómo documentar, cómo textualizar la experiencia para comunicar los sentidos que se construyen en el hacer. Dado que la escritura presenta todavía la naturaleza de un borrador, en lo que sigue intentaré expresar, a modo de anticipos, algunas de las reflexiones a las que voy arribando poco a poco. Por lo anterior, ordenaré la escritura a modo de breves comentarios.

1. La potencialidad conceptual de la práctica, el arte como forma de conocimiento intensivo y la teoría como caja de herramientas

Las prácticas y las experiencias irradian una potencialidad conceptual. Como direcciones tentativas, este poder ser más que una experiencia, de construir discurso y de inscribirse en una red de referencias teóricas transferidas y transferibles se gesta, muy lentamente, en el hacer efectivo en el territorio de lo social. La voluntad de conocer y comunicar nace de la inquietud que toda práctica motoriza: comprender la propia experiencia vivida, también la colectiva. Dar forma a las potencialidades conceptuales significa explorar caminos de reflexión que puedan materializarse en un discurso que indague en sus antecedentes y referencias, y que acierte en sus “herramientas”; en suma, que produzca sentido, fabrique textos.

Desde lo anterior, propongo pensar la teoría como la definió Foucault: “como una *caja de herramientas*”. Como escribe el autor, quiere decir: a) que se trata de construir no un sistema, sino un instrumento; una lógica propia a las relaciones de poder y a las luchas que se comprometen alrededor de ellas; b) que esta búsqueda no puede hacerse más que poco a poco, partir de una reflexión (necesariamente histórica) sobre situaciones dadas (Deleuze, 2003: 12).

Revalorizando la práctica artística como una forma de conocimiento intensiva, desde la perspectiva de la investigación artística, asumimos el desafío de construir conocimiento a través de la experimentación sobre posibles formas de representación, lenguajes, formatos y medios. Propongo la idea de “forma de conocimiento intensiva” a partir del concepto de “totalidad intensiva”, que Arnold Hauser expone en *Fundamentos de la sociología del arte*. Por totalidad intensiva, Hauser comprende al campo del saber que, a diferencia de la “totalidad extensiva”, responde a características singulares porque se opone a cualquier abstracción no sensorial, despojándose de todo lo ideológico, sistemático, de todo lo puramente ideal e intangible, para convertirlo en objeto de percepción inmediata, de netas impresiones sensoriales y de vivencias concretas (Hauser, 1975: 14). Es en este sentido que el autor aporta una perspectiva que entiende

al arte como una forma de abordaje de la realidad y de representación (mímesis) necesaria porque aporta aspectos que “la ciencia” no alcanza: la singularidad de la vivencia y el sujeto como creador de nuevos sentidos (AAVV, 2019: 4).

2. El territorio como espacio significativo y la cartografía como práctica de lectura y escritura

El territorio, pensado como el espacio físico en el que transcurre la vida social de una institución y de un barrio, es un concepto substancial. Es difícil alcanzar el significado del proyecto sin pensar la importancia del espacio social, del territorio, como campo efectivo en el que los actores pasados y presentes se disputan el día a día. El concepto de territorio es fundamental porque da cuenta de las correlaciones que existen entre el acontecer social y las características y condiciones materiales en el que sucede. El territorio vincula al espacio con un sentido comunitario, con una apropiación semántica. Toda modificación del diagrama espacial como significativo, toda creación de una espacialidad, supone la posibilidad de ser generador de nuevos sentidos. Es desde esta perspectiva que el proyecto se propone fundamentalmente la creación de un circuito de sociabilización que integre los objetos como puntos de intersecciones, activadores de direcciones, tránsitos.

Cartografía de una experiencia nueva llena de supervivencias. Como cartógrafxs, trazamos líneas entre los objetos encontrados, los jerarquizamos y re-utilizamos en función de un recorrido, que es siempre una dirección de lectura y una temporalidad. Una lectura abierta, hiper lectura, pensada para ser completada por un lector sorprendido. La construcción del paseo involucra un trabajo sobre el territorio que integre simultáneamente la revalorización simbólica e histórica de los objetos técnicos y su actualización como un lugar de encuentro social y diálogo para que en la conversación cotidiana, en el “estar ahí”, se reescriba la historia de un lugar, su identidad. Tanto el territorio como los objetos entretejen una multiplicidad de multiplicidades: espacio urbano, público, desocupado, abandonado; lugar histórico, comunitario, potencial recurso inmobiliario; la máquina, su historia, su función; el objeto técnico, su simbolismo, su funcionalidad, su estética.

La cartografía, el trabajo sobre el espacio, su geografía, el pensamiento como ejercicio de hallar trayectorias y encuentros múltiples me recuerda al interés de Foucault por los espacios, no sólo los “cartografiados”, sino también aquellos no mapeados o que exigen nuevas aperturas de lectura: me refiero a los “los espacios otros”, las “heterotopías”. A diferencia de las “utopías” (lugares sin lugares reales), explica, las heterotopías son lugares reales, efectivos, lugares que están diseñados en la institución misma de la sociedad, pero que son especies de contra-emplazamientos en los que todos los otros emplazamientos reales están a la vez representados, cuestionados e invertidos; especies de lugares que están fuera de todos los lugares, aunque sean sin embargo efectivamente localizables (Foucault, 1984:3).

3. La señalización y la localización como ejercicio crítico

“Señalar” las máquinas y los objetos es un gesto explícito con connotaciones históricas en la relación arte, política y memoria en nuestro país. Me interesa particularmente el caso del Siluetazo y los Escraches pensados como gestos de denuncia que transforman visualmente el espacio público mediante el acto de marcar, en un caso la figura de un cuerpo, en el otro la vivienda, la institución señalada como “todavía impune”. Ana Longoni trabaja en profundidad, junto a otros autores, estas dos prácticas artísticas en relación a las políticas visuales del movimiento de derechos humanos. Longoni analiza el caso histórico del Siluetazo como un acontecimiento que tuvo lugar en 1983, a fines de la dictadura, y que, luego, se extendió como un

fenómeno en el que las siluetas fueron multiplicándose y adoptando distintas formas, perspectivas, usos y apropiaciones. Por su parte, los escraches son trabajados por la autora como procedimientos que tienen lugar desde mediados de los noventa y que tienen un profundo valor performativo. Ambos casos denotan en sus manifestaciones el gesto de señalar espacialmente el objeto de la memoria como un acto político poético donde lo artístico desborda, como Longoni describe, en lo político: ya sea la víctima del genocidio como el victimario genocida de tal manera que comunique a la sociedad el hecho histórico y señale su actualidad. Longoni recupera la lectura de Eduardo Grüner cuando plantea que en el procedimiento de realización de siluetas hay una suerte de proximidad con el procedimiento policial para identificar el lugar donde cayó un cadáver y que reclama “toda la verdad” y, construye la evidencia de que hubo un crimen y, por lo tanto, un criminal y en ese sentido habilita la posibilidad de un juicio. Esta interpretación se vuelve más ilustrativa todavía cuando analizamos Siluetas como la realizada por el grupo GAS-TAR que señala el mismo lugar donde Dalmiro Flores, el obrero metalúrgico fue asesinado el 16 de diciembre de 1982 (Longoni 2010: 10-14).

Marcar, contornear, señalar es hacer visible. Es graficar de tal forma el piso, la pared, el muro que se vuelva un signo de efectiva comunicabilidad de un hecho: el desuso, la desocupación en todos sus sentidos porque una máquina abandonada es también un oficio descuidado. Señalar es testimoniar el abandono. Es enunciar: “así, aquí, encontramos”. Por este motivo, “señalar” indica, a modo de signo índice, porque vincula el significado con su residuo temporal y espacial, como la estela del movimiento. Los objetos, “localizados”, van creciendo en su capacidad de comunicar algo: son el nexo material entre un pasado y un presente, develan historias de vida. Su posición nos pone en el rol del “arqueólogo”, de quien busca conocimiento en los restos encontrados. Elegí el concepto de “localización” para referir, por oposición o dirección contraria, a las ideas de “deslocalización” que tanto aparecen en los discursos de lo contemporáneo como parte de un proceso de “desmaterialización” de la obra de arte y de una deslocalización relativa que llegaría, en la era de lo digital, a una deslocalización absoluta de la obra de arte. Por “deslocalización” Paul Virilio entiende el resultado de un proceso de virtualización que desplaza al arte de toda inscripción espacial y temporal. Originalmente, explica, el arte estaba inscripto y localizado en cuerpos y materiales, luego, sobre todo en la modernidad, se inicia un proceso de “deslocalización relativa” que culmina, en la actualidad, con una deslocalización total. Desplazándose desde su inicial inscripción en un lugar -cueva, pirámide o castillo- a través de museos, galerías y colecciones itinerantes y, más tarde, a través de reproducciones fotográficas [...] y del “CD-ROM”, que todavía es un soporte material, el arte de hoy, con sus técnicas interactivas, ha alcanzado el nivel de intercambio instantáneo entre el actor y el espectador: la deslocalización final (Virilio 2008).

En nuestro trabajo, la materialidad es evidente y el espacio, su localización territorial, también. Pareciera que transitamos a contramano de las tendencias hegemónicas de los regímenes de representación y circulación de las artes. La señalización de las máquinas es también una posición política que se distancia de hacedor cultural como un ordenador, museólogo, re-ordenador, clasificador de objetos. No movemos las piezas de lugar porque “señalar” es un gesto poético en sí mismo. No ordenamos un desorden porque no queremos ocultar o maquillar el abandono, sino presentarlo de tal manera que sea legible, que tienda sogas de sentido para comprender aquel hiato incomprensible que la investigación histórica nunca logra suturar.

Bibliografía

AAVV (2019), “(Des)armar la historia de un desuso. Investigación artística y memoria ferroviaria”. Autores: Fernando Funaro, Margarita Rocha, Sergio Sansosti, Ana Silva y Patricia Vine (TECC/GIAPA, Facultad de Arte, UNICEN), III Simposio de Cine y Audiovisual, Tandil, publicado en actas.

- Deleuze, G., (2003), "Prólogo", "Un nuevo cartógrafo", en *Foucault*. Buenos Aires, Paidós.
- Foucault, M. (1984), "De los espacios otros", Conferencia dictada en el *Cercle des études architecturales* (1967), publicada en "Architecture, Mouvement, Continuité, n°5", publicada en http://yoochel.org/wp-content/uploads/2011/03/foucalt_de-los-espacios-otros.pdf.
- Hauser, A. (1975), "Totalidad vital y totalidad artística", en *Sociología del arte 1*. Madrid, Ed. Guadarrama.
- Longoni, A. (2010), "Arte y Política. Políticas visuales del movimiento de derechos humanos desde la última dictadura: fotos, siluetas y escraches. Aletheia, 1 (1). En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4278/pr.4278.pdf
- Virilio P. (2008), en David, C., "Entrevista con Paul Virilio", publicado en <http://www.e-limbo.org/articulo.php/Art/2235>, consultado el 26/07/2020.

Un cine en las orillas. Sobre *Invasión* de Hugo Santiago

Enzo Moreira Facca

Becario EVC-CIN 2020.TECC-FA-UNICEN

El cine en su concepción más clásica, como producto de la industria hollywoodense, ha clamado a lo largo de la historia una suerte de estatuto realista donde el espectador asiste a una construcción del espacio audiovisual que busca vender la idea de estar viendo una continuación de la vida real. *“Las metamorfosis impuestas al cine por la industria del espectáculo lo han conducido, paradójicamente, a perderse como cinematografía al aproximarse a la fantasía de ser el espejo de la vida, al someterse al modelo promedio de la percepción humana habitual”* (Comolli, 2015: 24). Con *Invasión* encontramos algo alejado de la representación realista del cine clásico: más bien en sus orillas. De la mano de Jorge Luis Borges, Adolfo Bioy Casares y Hugo Santiago, asistimos a un relato a la orilla del realismo, un film misterioso que no se somete a la condición de vehículo, un relato donde priman las ausencias y las transgresiones.

Una panorámica de la Ciudad de Buenos Aires del año 1969 es el plano que abre el filme, un plano de establecimiento que sitúa la acción. Esta primera percepción es rápidamente refutada por la sobreimpresión de títulos que ubican a la narración en *Aquilea*, 1957. En primer lugar tendremos la acción situada en esta ciudad ficticia, donde un grupo de serios hombres de negro defenderán su ciudad de una invasión por parte de un millar de hombres con gabardinas grises. En *Aquilea* observamos, gracias a un mapa de la ciudad,⁸² reminiscencias con la Buenos Aires real, un contorno similar y una misma orientación hacia el río. Sin embargo, esta primer lectura del mapa será impugnada por una serie de transgresiones a la original geografía de la Ciudad de Buenos Aires: la presencia de unas colinas en su frontera noroeste, campos en su frontera suroeste, el tamaño de la urbe original es reducido a una de doscientos cincuenta o trescientos mil habitantes,⁸³ hay una cercana isla en el delta del río como frontera noreste, etc. Luego, como segundo nivel de transgresión tendremos la ubicación temporal: el año 1957, según sus autores la fecha fue elegida por su supuesta irrelevancia histórica (Oubiña, 2002: 101) y de esta manera era imposible adjudicar un significado alegórico al film. El espectador se ve sitiado por esta serie de transgresiones espacio-temporales, y le es vetada la posibilidad de descifrar la película en clave de alegoría del mundo real. Hay una primera operación de negación al encontrarse con estas transgresiones sobre imágenes reconocibles, al mismo tiempo que se deben aceptar para así proseguir con el audio-visionado de la cinta.

“Aquilea es indudablemente Buenos Aires, pero modificada y alterada por la ficción, y a la vez no es Buenos Aires, porque Aquilea, en tanto ficción, reclama para sí su estatuto de realidad autónoma. En Invasión asistimos a una Buenos Aires afirmada y luego negada, y a una Aquilea que se erige desde el vacío de una negación.” (Cerdá, 2010: 163)

Por el lado de los personajes, se nos presenta a un grupo de hombres que busca defender la ciudad de estos agentes invasores. Estos compadritos de los arrabales aquileanos serán dirigidos en acción oculta por el anciano Don Porfirio (Juan Carlos Paz), de entre todos sus subordinados destaca Herrera (Lautaro Murúa).

⁸² Creado por el arquitecto Hugo Scornik.

⁸³ Expuesto por Santiago en el documental *Aquilea: Nueve pequeños films sobre “Invasión”*, de Alejo Moguillansky (2008)

El objetivo final de este grupo, llamado *el grupo de los viejos*,⁸⁴ será la de ganar algo de tiempo a la inevitable invasión que se cierne sobre la ciudad. Sin embargo, el verdadero objetivo subyacente será el de probar el coraje de estos hombres frente al peligro y la muerte. Herrera desobedecerá las órdenes de Don Porfirio de no ir a encontrarse con los invasores en el puerto para poder *“comprobar que tan malos son”* estos sujetos, el personaje de Irala (Martín Adjemián) se ofrecerá como cebo para crear una oportunidad, Vildrac (Jorge Cano) atraerá el fuego enemigo para que el resto pueda escapar, Moon (Leal Rey) enfrenta toda la aventura a pesar de estarse quedando ciego, etc. Los viejos no tienen motivaciones de personajes, este elemento se encuentra sustraído, saben que su destino final será la muerte a causa de su terco deseo de probarse valientes. El grupo de los viejos está destinado a la muerte por sostener su inquebrantable culto al coraje; no descifran la acción, sólo la interpretan.

Ahora, si hay un *grupo de los viejos*, debe de haber otro *grupo de los jóvenes*. Este otro grupo actúa de manera mucho más clandestina que los viejos, se encuentran en permanente preparación para asumir la resistencia de la ciudad una vez ésta caiga. Los jóvenes liderados por un personaje sin nombre interpretado por Oscar “Lito” Cruz habitan detrás de un paredón de ladrillos en el barrio del sur. Con la muerte de todo el grupo de los viejos ellos asumen el mando de la resistencia, pero más que un recambio generacional es un cambio de estilo radical, *“Ahora nos toca a nosotros, pero tendrá que ser de otra manera”*; luchan por imponer sus propios ideales que, de algún modo, se diferencian de la generación anterior. Esto se evidencia con las continuas discusiones entre el líder de los jóvenes e Irene (Olga Zubarry), la pareja de Herrera, que parece intentar que los jóvenes adopten el mismo estilo que los viejos. El culto al valor muere con Herrera en la cancha de la ciudad (el estadio del Club Atlético Boca Juniors), y se alza la nueva generación que reparten armas de la misma forma seriada que los invasores entrando en la ciudad. *“Mientras que en el relato del coraje, el antagonismo frente al invasor adquiere la forma de un juego-ritual, en que los jugadores ‘copian antiguas bazas’, la ideología juvenil reclama una manera inaugural, abierta, diversa.”* (Cerdá, 2011: 445). Esto también se pone de manifiesto con el cambio en la música: suena el tema central de Invasión, un tango compuesto por Edgardo Cantón que identificaba al grupo de los viejos, pero ahora suena con arreglos más modernos.

Por el lado de los misteriosos invasores, no tendremos ninguna motivación que nos revele sus motivos. Al igual que los viejos buscan defenderse sólo por la necesidad de mostrar su valía y los jóvenes que sólo se entrenan para terminar asumiendo la resistencia, los invasores buscan invadir por la simple acción de invadir. *“(…) la gente está esperando lo que le vamos a vender”* clama el líder invasor (Juan Carlos Galván). Claramente podemos ver las diferencias entre los viejos y los invasores. Los primeros son un grupo de amigos dirigidos por un viejo escritor, se comunican por llamados telefónicos codificados y aprovechan sus conocimientos de los barrios de la ciudad para intentar sacar alguna ventaja de sus enemigos. Los segundos son un ejército tecnificado con estaciones de comunicación, picanas eléctricas y con muchos recursos (luego de la muerte de Herrera entrarán a la ciudad de múltiples camiones, autos, aviones, canoas y jinetes); pero desconocen la ciudad y sus barrios, son un otro invasor. En el mismo sentido, los viejos se diferencian por sus profesiones, apellidos y personalidades. Los invasores se diferencian únicamente por el rol que ocupan en un determinado momento (quien interroga, quien tortura, quien manda, quien vigila), la única excepción es su líder que se diferencia solamente por tener un rol permanente. Un invasor son todos los invasores, con cierto parentesco, los jóvenes tampoco se diferencian unos de otros: sólo conocemos a su líder y el resto, simplemente, vigila

⁸⁴ También acorde a las definiciones de Santiago en *Aquilea: Nueve pequeños films sobre “Invasión”*.

su barrio o entrena detrás del muro de ladrillos. En el cambio de mando, estos parecen entrar en el mismo terreno de disputas que sus enemigos.

Hasta aquí, siguen estando ausentes los motivos que expliquen la acción, *“Invasión expone una acción cuyos motivos permanecen encubiertos (...) La información no entregada al espectador, cancela la transparencia del lenguaje, lo hace una superficie firme y luminosa que no se somete dócilmente a la condición de vehículo.”* (Cozarinsky citado en Oubiña, 2002: 100). Esto contribuye a generar desconcierto en el espectador, que no puede explicarse la razón de las gratuitas persecuciones o la razón misma de la lucha. Solamente tendremos a personajes que actúan en torno a un único deseo: probar el coraje para los viejos, concretar la invasión para los hombres de gris, o asumir el recambio generacional para los jóvenes. Se vuelven a generar estas transgresiones en torno a la representación de la narración, donde el espectador encuentra vacíos, ausencia de los porqués. De la misma manera, la utilización de los géneros cinematográficos de manera no convencional también contribuirá a esta misma sensación de extrañeza. En *Invasión* tendremos la presencia de recursos pertenecientes al film noir o neo-noir, como las femme fatale o un detective, además de una fotografía de altos contrastes que contribuye a esta misma aperccepción. Herrera actuaría como un estoico detective noir, él investigará sobre la magnitud de la invasión, desde el inicio lo vemos con binoculares vigilando la ciudad, y a lo largo de la cinta irá tomando conciencia de la omnipotencia de sus enemigos. Esta investigación al final acaba siendo inútil, ya que Don Porfirio está al corriente de todo, por lo que la presencia de un detective es transgredida. No hay ningún misterio que se debele al final, no hay nada nuevo que se le debele al espectador. A lo largo de la cinta, Irene actuaría como una femme fatale para con el detective Herrera, ella perseguirá todo el tiempo el vincular sus universos secretos a pesar de las órdenes de Don Porfirio de no hacerlo. De suceder esto ambos acabarían compartiendo el mismo destino trágico y ella de algún modo lo sabe, de esta manera podríamos justificar las órdenes del anciano jefe de la defensa. La presencia de Irene como femme fatale completa la constelación que constituye a un detective del noir, personaje asediado por múltiples fuerzas que le impiden descifrar el misterio. Sin embargo, esto abona a continuar transgrediendo un recurso que no es tal, *Invasión* se queda en las orillas del noir y a las orillas del cine clásico.

Con el caso particular del universo sonoro de *Invasión*, tendremos toda una serie de transgresiones nuevas, articuladas por la incógnita sobre el origen de los sonidos. Es difícil en muchos casos discernir entre si un sonido es off o fuera de campo. Tendremos algunos sonidos que a veces son oídos por los personajes, que se sobresaltan, y otras pareciera que no. Añadiendo una capa más de diferenciación entre los aquileanos y los invasores, nos encontraremos con que los primeros taconeán y los segundos arrastran los pies; esto es así independientemente del tipo de suelo por el que caminen. Luego, tendremos una aproximación teórica del propio Santiago: *“los personajes sonoros”*.⁸⁵ El director los describe como sonidos *off* con sonidos que podrían ser *in* y acompañan a un personaje o secuencia. Además, se desarrollan en el tiempo como un personaje más, solo que habita en el espacio sonoro. Aquí se destaca particularmente el chajá que acompaña a Moon (Leal Rey), el ingeniero ciego, este pájaro advierte de alguna manera al ingeniero de los peligros cercanos. Esto es interesante tomando en cuenta el origen etimológico del nombre coloquial de esta ave sudamericana: chajá deriva del guaraní *jaha* que significa vamos-nos y trata de imitar la onomatopeya del graznido de estos pájaros cuando avisan a los suyos de la presencia de un posible depredador. El personaje sonoro se asemeja a un leit motiv, en el sentido de que se asocia solo a Moon, pero este aparece únicamente para anunciar el peligro (como un perro guía, tal vez). Cuando el ingeniero cae muerto por un disparo, el chajá

⁸⁵ Nuevamente en *Aquilea: Nueve pequeños films sobre “Invasión”*.

sale volando del lugar. *“Me parecía interesante hacer oír un pájaro después del disparo, era algo, pero no sabía qué (...) Del significado, del carácter premonitorio de los pájaros uno se da cuenta después. Buscábamos elementos precisos. Los pájaros servían como síntoma de los personajes que miran el film desde el exterior y crean otra realidad; es a partir de su presencia que se sabe que hay una mirada.”* (Edgardo Cantón sobre *Invasión* citado en Oubiña, 2002: 45). Es particularmente complicado determinar si es un sonido off o in, no lo vemos, pero sabemos de su existencia en algún lugar del universo sonoro. Por otro lado también tendremos otro *“personaje sonoro”* que acompaña a Herrera, lo que oímos es a un hombre que entra a una habitación, hace algunas cosas y luego sale corriendo hacia la calle y se aleja. Podríamos decir que es una suerte de expresión del universo interno de Herrera, donde un hombre busca mantenerse calmado ante la incertidumbre, pero luego es sorprendido o intenta lograr algo con gran desesperación. Aparece por primera vez al inicio del film, Herrera vigila la ciudad con sus binoculares y se oye la segunda sección del *personaje*: sale corriendo apurado. En algún punto es indicador del nerviosismo interno del defensor aquileano. Escuchamos al personaje sonoro entero en la secuencia del día de campo con Irene, donde se pone en juego todo su universo sonoro interno. Va de la tranquilidad y estoicidad a la acción repentina cuando se lo necesita.

“Los sonidos de las películas de Santiago ya no dependen de los planos visuales y, de esa manera, nunca creemos haberlos escuchado. No hay una idea de jerarquización. El trayecto es casi el opuesto, como una inversión vectorial, y en principio parece conducir a una lógica retrospectiva (...) surge la posibilidad de que la imagen logre alcanzar el estatuto entre ‘lo concreto y lo abstracto’ que reviste al tratamiento de la materia sonora.” (Hevia en Oubiña, 2002: 54)

Todas estas transgresiones, alrededor de todo el discurso cinematográfico de *Invasión*, provocan una doble operación dialéctica de negación y aceptación. Hay una operación positiva en el reconocimiento de lo representado, el film noir/neo-noir, la fantasía, Buenos Aires, etc. Al mismo tiempo hay una operación negativa al reconocer en el representante transgresiones a la materia prima de la que bebe, en la imposibilidad de encontrarle sentido a las acciones de los personajes, en la incógnita sobre el origen de los sonidos, en la ausencia de un misterio que justifique la inclusión de un detective, entre otras. Hay una operación positiva en el procesamiento de datos y aceptación de las condiciones que aporta e impone el film. Hay una operación negativa en el impedimento de fundamentar lo acontecido en la trama dada la ausencia de información para lograrlo. *Invasión* se articula en torno a una operación dual y dialéctica que deriva en un estatuto de autonomía propia de la cinta, se impugna de esta manera la representación realista del cine, aquí no hay un espejo de la vida real, hay otro tipo de lenguaje que se persigue. Es un tipo de cine que se aproxima a las orillas de todo: a las orillas del realismo, a las orillas del noir, a las orillas del sonido, a las orillas del discurso fílmico.

“(...) hemos intentado (no sé con qué fortuna) un nuevo tipo de film fantástico: un film basado en una situación que no se da en la realidad, y que debe, sin embargo, ser aceptada por la imaginación del espectador.” (Testimonio de J.L. Borges en Oubiña, 2002: 100)

Q.E.D.⁸⁶

⁸⁶ “Quod erat demonstrandum”, frase en latín que suele escribirse como corolario a la resolución de un teorema. Significa: “queda entonces demostrado”. Hugo Santiago a veces la utilizaba para cerrar sus escritos y queríamos ponerla aquí como un pequeño guiño.

Bibliografía

- Cerdá, Marcelo (2010), *Invasión. El sitio del lector*, en *El matadero. Ensayos de Transposición. Literatura / Cine argentinos. Nº 7*, Buenos Aires, Instituto de Literatura Argentina “Ricardo Rojas”, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Cerdá, Marcelo (2011), *La política de las formas neutras. Acerca de Invasión, de Hugo Santiago*, en Lusnich, Ana Laura y Piedras, Pablo (eds.), *Una Historia del cine político y social en Argentina (1969-2009)*, Buenos Aires, Nueva Librería.
- Comolli, Jean Louis (2015), *Cuerpo y cuadro. Cine, ética, política. Volumen 1: La máquina- cine y la obstrucción de lo visible*, Buenos Aires, Prometeo.
- Oubiña, David (comp.), (2002), *El cine de Hugo Santiago*, Buenos Aires, Nuevos Tiempos.
- Wolkowicz, Paula (2011b), *Reflexiones de los cineastas under. Militantes del partido cinematográfico*, en Lusnich, Ana Laura y Piedras, Pablo (eds.), *Una historia del cine político y social en Argentina (1969-2009)*, Buenos Aires, Nueva Librería.

Filmografía

- Moguillansky, Alejo (2008), *Aquilea: Nueve pequeños films sobre “Invasión”*.
- Santiago, Hugo (1969), *Invasión*.

La Murga del Dragón del Centro Social y Cultural 'La vía'

Manuela Ceriani
TECC-FA-UNICEN

Resumen

Esta ponencia toma como punto de partida el proyecto *Carnavales, identidades y memorias, un estudio de caso en una ciudad media bonaerense*, un trabajo que pretende articular la investigación a través de la práctica artística con una reflexión sobre los sentidos que adquiere la celebración del carnaval, y cómo éste se vincula con la configuración de identidades y procesos de memoria social dentro del territorio en el que se inscribe. Este escrito en particular se centrará en la Murga del Dragón del Centro Social y Cultural 'La vía' y su participación en el proceso de registro documental realizado durante el último 'Carnaval de Mi Tandil', en febrero 2020.

Introducción

Los estudios sobre el carnaval que conforman la base de esta propuesta son parte del desarrollo de una Beca EVC-CIN durante el período 2019-2020, trabajo que a su vez se enmarca dentro del proyecto de investigación *Prácticas artísticas y memoria social de ciudades medias del centro bonaerense*⁸⁷, co-dirigido por la Dra. Ana Silva y el Dr. Luciano Barandiarán.

Uno de los ejes principales de este proyecto indaga sobre las identificaciones colectivas y espacios de sociabilidad, memorias de modos de organización, colectivización y politización en clubes, asociaciones étnicas, centros culturales y otras organizaciones de la sociedad civil. Es desde aquí de donde pretende partir entonces la línea de investigación sobre la celebración del carnaval y la significación que éste adquiere para quienes conforman la Murga del Dragón, perteneciente al Centro Social y Cultural 'La Vía'.

Dentro del plan de trabajo elaborado para el desarrollo de la Beca, se plantearon los siguientes objetivos: reconstruir los antecedentes del Carnaval en la ciudad de Tandil, identificar y analizar los diversos sentidos que adquiere la participación en el carnaval para los sujetos y organizaciones involucradas y, por último, indagar reflexivamente en la realización de una producción audiovisual a la vez como medio y como resultado de la investigación.

Antecedentes del Carnaval en la ciudad de Tandil

Tandil cuenta con una vasta tradición carnavalera, con registros de ordenanzas que la reglamentaban desde fines del siglo XIX. Por entonces la presencia de inmigrantes españoles, italianos y de Europa del este había influido fuertemente en algunas costumbres locales.

⁸⁷ Proyecto 03/G170 radicado en el núcleo de investigación TECC (Centro de Estudios sobre Teatro y Consumos Culturales), de la Facultad de Arte de la UNICEN.

Hacia mediados del siglo XX había familias enteras que participaban de algún grupo carnavalero. En palabras de Juan Carlos Baiza:⁸⁸ “existía la tradición de ir un día antes del corso a sacarse la foto de todo el grupo a Foto Astral” (local ubicado en Av. España a metros de la Av. Colón, donde se realizaban los corsos).

De ahí en más, el carnaval se sostuvo con algunas discontinuidades, hasta que en 1976 la dictadura militar eliminó por decreto⁸⁹ la celebración como fecha festiva del calendario en todo el territorio nacional. Posteriormente, con la reapertura democrática, los grupos locales que se habían esforzado por mantener los vínculos y aquellos que habían quedado dispersos volvieron a reunirse y a rearmarse públicamente. A propósito de esto fue clave la formación de Flor de Murga en el año 1986 y la movilización de su referente Dardo Casal, quien comenzó a trabajar por la recuperación del carnaval junto a grupos de colectividades bolivianas, uruguayas, y otros integrantes de grupos que se habían dispersado tras la prohibición.



Murga 'Los vengadores del bosque' en la década del '50, gentileza de Stella Maris Mansilla

Durante los años 1989, 1990 y 1991 tuvo lugar un formato de carnaval de carácter “oficial”, es decir, gestionado desde el Municipio. Se llevó a cabo con cobro de entrada “popular” y tribunas en la Avenida España desde Av. Rivadavia hasta la calle 9 de julio donde estaba ubicado el escenario. “En cada calle había

⁸⁸ Actual integrante de la Subsecretaría de Cultura y Educación del Municipio de Tandil, fue miembro del grupo fundador del Centro Social y Cultural 'La vía'

⁸⁹ Decreto-ley 21329/76.

un puesto de venta de entradas, se contaba con una habilitación para cantinas, y venían comparsas de otras ciudades también”, cuenta Baiza⁹⁰.

Este período de revitalización del carnaval durante la gestión de Miguel ‘Cacho’ Testa como Director de Cultura tuvo su fin con la vuelta del militar Julio Zanatelli a la intendencia. Según refiere el entrevistado, a partir de allí y hasta entrados los años 2000 no hubo ningún tipo de aporte económico ni apoyo desde el estado para la realización de los carnavales, y en ese entonces “los grupos no estaban lo suficientemente organizados como para defender lo ganado hasta el momento, algo que no pasaría en la actualidad”.

Durante toda esta década, las agrupaciones mostraron una organización esporádica, promoviendo el carnaval con algunos clubes sociales y deportivos consecuentes con dicha causa.

Fue en el año 2004 que se reinició el proceso que para algunos entrevistados fue de rescate y revalorización de los carnavales. Esto surgió gracias a la iniciativa de una comisión formada por los propios integrantes de los grupos carnavaleros en respuesta a la instalación en el ámbito local de una celebración del carnaval de índole privado. La que hoy conocemos como Comisión de Amigos del Carnaval de Mi Tandil bregó entonces por el regreso de un carnaval “público, gratuito, popular, participativo y no violento”, y su nombre fue elegido en contraposición al evento oficial denominado Carnaval de Mi provincia.

El Carnaval de mi Tandil tuvo entonces su primera edición en el año 2005, y participaron aproximadamente 260 personas entre los 7 grupos inscriptos⁹¹.

Gracias al éxito de esta iniciativa y el reclamo de los carnavaleros por el reconocimiento del estado, es en el año 2006 que la Dirección general de Cultura y Educación del Municipio de la mano de Claudia Castro⁹², comienza a formar parte de la organización del carnaval. Con el objetivo de desarrollar políticas públicas “que fomenten el crecimiento del evento y la evolución de los grupos involucrados”, es esta última la dinámica de organización que se mantiene hasta la actualidad.

El Centro Social y Cultural La vía

El espacio del Centro Social y Cultural ‘La vía’ comenzó a funcionar como tal en mayo del 2004 en la calle Machado al 1200, donde actualmente se encuentra el local de la Liga Agraria.

La organización se mantuvo en este lugar hasta el segundo semestre del año 2005 aproximadamente, año en que se trasladó a los galpones del Taller de Vía y Obras de la Estación, ubicación que mantiene hasta el presente.

Luego de la crisis del 2001, la zona de la estación ferroviaria se encontraba muy empobrecida. Fue algunos años más tarde que un grupo de personas, militantes y trabajadores sociales comenzaron a organizarse con la intención de generar un espacio donde dar talleres y coordinar jornadas de producción que permitieran generar algún ingreso para las familias desocupadas.

⁹⁰ Entrevista realizada por la autora en distintas etapas durante el período abril-julio de 2020.

⁹¹ Los datos estadísticos relacionados a la conformación de los grupos y su participación a lo largo de los años fueron tomados de un documento elaborado por Juan Carlos Baiza desde la Subsecretaría de Cultura y Educación del Municipio de Tandil.

⁹² Profesora de Teatro y actual Vicedecana de la Facultad de Arte de la UNICEN, fue Directora General de Cultura y Educación del Municipio de Tandil durante el período 2004-2010.

Cuenta uno de sus miembros fundadores, Jorge Tripiana⁹³: “el primer taller fue el de panadería, lo daba un panadero del barrio. A partir de allí se comenzaron a desarrollar distintas actividades, talleres culturales, de teatro, de títeres, entre otras cosas.”

Como centro social y cultural, persigue objetivos culturales en un sentido general, promueve la participación, la formación y la educación social.

La Murga del Dragón

Fue hacia fines del 2004 y principios del 2005 cuando el referente murguero Dardo Casal decidió convocar a las murgas de la ciudad para armar un carnaval alternativo en la Estación de tren, el ya mencionado Carnaval de Mi Tandil, que ya lleva 16 ediciones en su haber.

Según el relato de varios entrevistados, fue en una de las primeras reuniones que Casal llevó una cabeza de dragón artesanal y los integrantes de la murga de ‘La vía’ decidieron armar un cuerpo con una tela blanca y se colocaron todos debajo de la tela con la cabeza del dragón al frente. “El Dragón es el defensor de los derechos de los niños”⁹⁴, añade Tripiana⁹⁵.

Al año siguiente comienzan a adoptar el nombre “La murga del Dragón”, incorporando taller de música y baile de la mano de Romina Szmyr⁹⁶. Como aún no había dinero para instrumentos, se armaron bombos con latas y bidones.

Luego de la primera edición de este carnaval autogestionado, el Municipio de Tandil se acerca a formar parte de la organización desarrollando una política cultural que consiste, entre otras cosas, en el otorgamiento de una cantidad determinada de subsidios a los grupos para la compra de materiales para la confección de los trajes y la adquisición de instrumentos.

Algunos entrevistados cuentan que muchas veces se intentó mantener un taller anual de murga, pero siempre se presentan dificultades por diversos motivos, en gran parte económicos, ya que casi nunca hay recursos suficientes para pagarle a un tallerista o sostener una actividad adicional en el Centro. Otra de las razones es la limitada disponibilidad de espacios: se realizan varias actividades en simultáneo y una práctica de murga requiere un espacio físico amplio y donde el sonido no afecte al trabajo de los demás, sumado a la carga horaria tanto de los talleristas como de quienes asisten a los talleres. Es por esto que generalmente los ensayos de la murga comienzan ya entrado el segundo semestre, específicamente a partir de septiembre u octubre, más orientados a la preparación para la época de carnaval.

Por otro lado, ya desde los primeros años se comienza a gestar una política de extensión del evento que consiste en el traslado de los grupos a otras localidades de la región como Vela y Gardey. Durante algunos años se logró establecer un convenio con el ferrocarril para que se disponga de un tren de pasajeros para transportar a los grupos con sus instrumentos. Para el año 2008 la Murga del Dragón llegó a alcanzar una formación de 150 integrantes, “que ocupaban un vagón entero del tren”.

⁹³ Mag. en Investigación Social por la UBA, es docente de la Facultad de Arte de la UNICEN y miembro del grupo fundador del Centro Social y Cultural ‘La vía’.

⁹⁴ A propósito de esto, a lo largo de los años desde ‘La vía’ se han trabajado los derechos de los niños a manera de murga temática, lo que ha posibilitado que la agrupación participe en eventos relacionados con el tema y hayan sido seleccionados en convocatorias de fomento social y cultural tanto a nivel provincial como nacional.

⁹⁵ Entrevista realizada por la autora en abril de 2020.

⁹⁶ Profesora de Teatro egresada de la Facultad de Arte de la UNICEN, formó parte de ‘La vía’ hasta fines del año 2009.

Con el pasar de los años la murga se fue consolidando no solo a nivel de cantidad de integrantes, sino también en sus posibilidades de expresión. Se considera una murga de carácter completamente inclusivo: integra a todos aquellos que participaron o participan en cualquiera de las actividades del Centro, todos aquellos que tienen algún vínculo con el espacio de alguna forma u otra en algún momento han trabajado ayudando con los preparativos del carnaval:

“A veces se resignan algunos aspectos estéticos o técnicos que pueden llegar a caracterizar a otros grupos que tal vez se arman con otros fines, lo que puede generar ciertas tensiones internas en relación a las prioridades de cada uno. Y hay quienes sostienen que la murga así como funciona actualmente es la expresión más genuina de lo que es La vía”, cuenta Tripiana.



La Murga del Dragón en la actualidad. Fotografía tomada por la autora luego de un ensayo previo al Carnaval, febrero 2020.

Respecto de los orígenes y características de las murgas, la antropóloga Alicia Martín plantea la siguiente categorización:

*“La forma de tradición folklórica (**murga barrial**) recrea patrones de “gran familia”: fuertes liderazgos masculinos, integración de varias generaciones, vínculos abiertos y extensos. Mientras que la **murga de taller** evoca el modelo de “grupo de amigos”: una misma cohorte generacional, decisiones compartidas, renovación y desconocimiento de códigos de actuaciones anteriores” (Martín 1999)*

Podríamos decir que, si bien la Murga del Dragón recrea patrones familiares en cuanto a la integración de diversas generaciones y los poderosos vínculos entre sus miembros, también es cierto que se forma a partir de la propuesta de actividades del lugar específico donde se reúne. La mayoría de sus integrantes vive en el barrio Villa Italia, pero también provienen de otros barrios tales como Villa Aguirre. Y como se mencionó

anteriormente, se considera una agrupación que no establece jerarquías respecto de la edad, el sexo ni cualquier otra característica propia de cada miembro, promueven la participación activa y colectiva.

Varios de sus referentes coinciden en que en ‘La vía’ ninguna actividad comienza hasta que no termina el carnaval. Implica mucho trabajo social, involucra a mucha gente y mucho esfuerzo para llevarse a cabo. Toda la producción de la murga se realiza en forma colectiva, todos pueden aportar a la elección de la temática a trabajar, a la escritura de las canciones, los pasos de baile, confección de los trajes, banderas, etc.

La concepción más común entre los involucrados sobre su organización y desarrollo es la del carnaval como momento de festejo, donde se valora la importancia del compartir. Carnaval como canal de expresión: “hay mucha gente que participa en el Centro que se ve negada en su subjetividad por muchas de las cosas que pasan en la sociedad, y en el momento del carnaval se le presenta la posibilidad de pararse en un escenario, tomar un micrófono y expresar sus demandas frente a cientos de personas que les están escuchando”.⁹⁷ Hay un cambio significativo en la subjetividad, un “nos miran a nosotros”.

El proceso de registro documental audiovisual

Como fue mencionado al comienzo de este escrito, uno de los objetivos del trabajo fue llevar a cabo la realización de una producción audiovisual que pudiera funcionar tanto como herramienta para la investigación, así como resultado de la misma.

El proceso de registro documental comenzó con mi acercamiento al espacio del Centro Social y Cultural ‘La vía’, donde sus referentes me recibieron con alegría y calidez e inmediatamente aceptaron sumarme a un grupo de trabajo para los preparativos del carnaval. Tuve la oportunidad de poder conversar con distintos miembros de la murga y trabajadores del Centro mientras realizábamos tareas relacionadas principalmente a la limpieza y la confección de los trajes. Todos los miembros de la murga y sus acompañantes sabían que yo iba a filmar el proceso y no tuvieron inconveniente alguno. Incluso varios, especialmente los niños, se acercaban a pedirme que les sacara fotos o los filmara tocando algún instrumento o practicando algún paso de baile.

Si bien la recepción fue amable y colaborativa, como realizadora por momentos me costó ser constante con mi trabajo sin sentir que estaba irrumpiendo la cotidianidad de quienes trabajan en el espacio a diario o participan de él. Es principalmente por esta razón que la mayor parte del material ilustra el acompañamiento de la Murga del Dragón durante su participación en la 16ta edición del Carnaval de Mi Tandil. Lamentablemente, algunas semanas después ingresamos en una situación de aislamiento obligatorio⁹⁸ y todos los planes de continuar filmando debieron ser pospuestos por tiempo indeterminado.

El registro fue realizado en distintos días del mes de febrero. En un principio se filmaron algunos ensayos durante las semanas previas al carnaval, luego se acompañó a la Murga en su paso por los corsos de Vela el sábado 15 de febrero, y finalmente los días 22, 24 y 25 se llevó a cabo el registro de la preparación y participación en los corsos de Tandil junto a los integrantes del Centro Social y Cultural La vía.

A continuación, y a modo de cierre, comparto algunas capturas del registro audiovisual obtenido hasta el momento.

⁹⁷ Entrevista realizada por la autora en abril de 2020.

⁹⁸ Según lo dispuesto por el Gobierno Nacional a través del Decreto 297/2020 del 19 de marzo de 2020.



Bibliografía

- Martín, A. (1997) *Fiesta en la calle. Carnaval, murgas e identidad en el folklore de Buenos Aires*, Buenos Aires: Colihue.
- Morel, H. (2005), *Identidad, tradición y poder entre las murgas de la Ciudad de Buenos Aires* En Martín, A. (Ed.), *Folclore en las grandes ciudades: arte popular, identidad y cultura*, Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Silva, A.; Barandiarán, L. (2017). *Prácticas artísticas y memoria social de ciudades medias del centro bonaerense*. Proyecto de investigación, Programa Nacional de Incentivos a Docentes-Investigadores, Convocatoria 2017.

Entrevistas

- Baiza, Juan Carlos. Entrevista realizada por Manuela Ceriani. Proyecto documental sobre Carnaval en Tandil, Tandil 2020.
- Campos, Stefanía. Entrevista realizada por Manuela Ceriani. Proyecto documental sobre Carnaval en Tandil, Tandil 2020.
- Castro, Claudia. Entrevista realizada por Manuela Ceriani. Proyecto documental sobre Carnaval en Tandil, Tandil 2020.
- Fernández, Natalia. Entrevista realizada por Manuela Ceriani. Proyecto documental sobre Carnaval en Tandil, Tandil 2020.
- Núñez, Marco. Entrevista realizada por Manuela Ceriani. Proyecto documental sobre Carnaval en Tandil, Tandil 2020.
- Szmyr, Romina. Entrevista realizada por Manuela Ceriani. Proyecto documental sobre Carnaval en Tandil, Tandil 2020.
- Tripiana, Jorge. Entrevista realizada por Manuela Ceriani. Proyecto documental sobre Carnaval en Tandil, Tandil 2020.

Arte y Archivo: acceso e interactividad. Presentación de instalación audiovisual interactiva “Ferrógrafo: escáner de la memoria en los fierros”

Fernando Funaro
TECC-FA-UNICEN

Introducción

El siguiente trabajo consiste en la presentación de una instalación audiovisual interactiva cuyo eje conceptual es la relación entre memoria, audiovisual, interactividad y archivo⁹⁹.

La obra titulada *ferrógrafo* simula un escáner capaz de “leer” diversas herramientas ferroviarias en desuso que se encuentran en el Centro Social y Cultural La Vía. Al insertar la herramienta en el *ferrógrafo*, ésta es “leída” y el dispositivo proyecta diversas secuencias en formato audiovisual tales como testimonios de los trabajadores, imágenes de archivo, sonidos de ambientes, entre otros. El *ferrógrafo* tiene como objetivo vincular la materialidad de las herramientas con las voces y subjetividades que las animaron; la historia de su uso pasado con la de su inutilización (Funaro, Rocha, Sansosti, Silva & Vine; 2019).

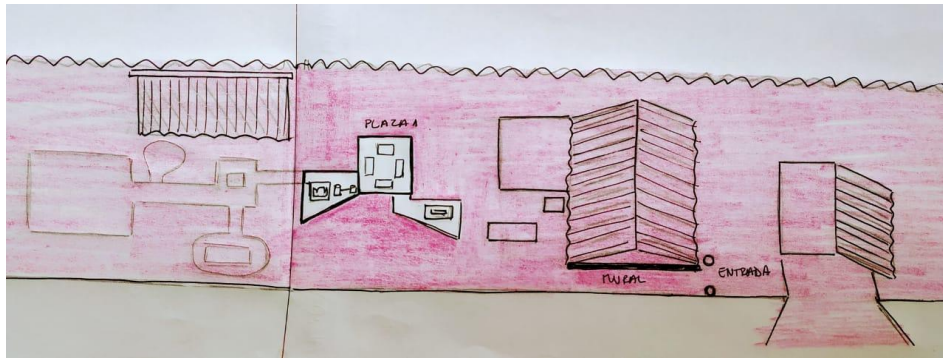


El proyecto de instalación *ferrógrafo* parte del trabajo de recuperación de máquinas y herramientas en el espacio del Centro Social y Cultural La Vía¹⁰⁰ y se articula con el proyecto de realización de un recorrido museográfico por dicho espacio, que señalice los distintos lugares, herramientas y objetos que hoy conviven allí.

⁹⁹ Dicha presentación fue realizada en el Ateneo del núcleo de investigación TECC (Centro de estudios de Teatro, Educación y Consumos Culturales) de la Facultad de Arte de la Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN).

¹⁰⁰ El mismo espacio solía funcionar como el Taller de Vía y Obra en el sistema ferroviario nacional.

Se estima que este tipo de proyectos crearían un espacio de sociabilización centrando lugares, objetos, y herramientas como instrumentos de la memoria que lograrían vincular pasado y presente en la cotidianidad de la experiencia social de la comunidad.



Plano del recorrido museográfico para el proyecto en “La Vía” realizado por Margarita Rocha.

En un primer acercamiento al planeamiento de la realización de la instalación surgió como interrogante *qué situaciones podría evaluar o diagnosticar nuestro ferrógrafo*. Y comenzó a trabajarse en torno a la siguiente definición:

Ferrógrafo: máquina para diagnosticar los errores de una maquinaria: la máquina ferroviaria, la máquina productiva, la máquina capitalista. El trabajo sobre la máquina es fundamental porque el territorio en el que se inserta el proyecto es el que define la obra en sí misma: un taller de herrería. La relación entre oficio y herramienta es insoslayable pero, cuando el mundo del trabajo ha sido extinguido, entonces queda la máquina como objeto en desuso y, por tanto, objeto simbólico, testigo histórico entre un tiempo presente y pasado. Son estos sentidos los que intentamos abordar. El apropiarse de los objetos en desuso para construir el ferrógrafo tiene como objetivo, no tanto la resignificación del objeto, sino la creación de un artefacto que materialice lo intangible de la experiencia para comunicar un proyecto colectivo que aborda a las prácticas artísticas como una forma de conocimiento de la realidad. (Funaro, Rocha, Sansosti, Silva & Vine; 2019).

Ferrógrafo y memoria

Uno de los ejes conceptuales más relevantes de aquellos que se toman como principio para la realización de la instalación audiovisual interactiva *ferrógrafo* es que “los fierros tienen memoria”. Esta noción surge en el trabajo de Stephanie McCallum (2016) en el que se propone entender la infraestructura ferroviaria como un archivo, que registra en la hibridez de sus materiales diversas memorias afectivas que interpelan al ferrocarril en claves tanto de decadencia como de progreso, y permite indagar la manera en que esta infraestructura posibilita ciertas formas de estar en el mundo y coarta otras, a la vez que despierta determinadas respuestas afectivas y formas de hacer política. La idea de que “los fierros tienen memoria” surge en el trabajo etnográfico a partir del testimonio de un trabajador del ferrocarril:

Hay un dicho ferroviario que asegura que los «fierros tienen memoria». Escuché esta frase por primera vez de boca de Sergio, un hombre de unos 60 años que trabaja hace cuarenta años en el ferrocarril, primero en la Línea Roca y luego en el Sarmiento, en el cementerio de locomotoras con el que comienza este artículo. Como sugiere el dicho, la historia ferroviaria está inscripta en las vías, el

material rodante y otros elementos de infraestructura ferroviaria, donde distintos momentos históricos se yuxtaponen materialmente (...) La infraestructura ferroviaria, por lo visto, es un mosaico o ensamblaje de materiales que indexicalizan distintos momentos de la historia ferroviaria. En tanto contiene rastros y huellas de eventos, procesos y experiencias, dicha infraestructura puede ser entendida como un archivo (McCallum, 2016:207).

En torno a estos conceptos, se concibe el *ferrógrafo* como una “máquina imaginada”, una “máquina poética” cuya función es encontrar y dar nuevos sentidos. El *ferrógrafo* como “escáner de la memoria en los fierros”: una memoria que no sólo parte de las características materiales del objeto escaneado, sino que registra las subjetividades, memorias e identidades que guarda dicho objeto.

Consideramos que una obra artística con las características que presenta el *ferrógrafo* contribuiría a la reflexión sobre la memoria como experiencia y sentido del pasado en sus distintas dimensiones, aportando a su comprensión como procesos subjetivos anclados en vivencias y en marcas simbólicas y materiales, como objeto de conflictos y luchas –destacando el rol activo y productor de sentido de los sujetos participantes, enmarcados en relaciones de poder, y dando cuenta también de la historicidad de las memorias, que se expresa en los cambios en los modos de concebir el pasado y en el lugar asignado a ellas en contextos sociales diferentes (Jelin, 2002). El carácter político de estos procesos se pone de relieve si consideramos, como propone la autora Elizabeth Jelin, que la lucha no es (sólo) entre memoria y olvido, sino centralmente entre diferentes versiones de la memoria (Jelin, 2004: 105).

El trabajo presentado permite además problematizar, desde el propio discurso artístico, las nociones de memoria y archivo, las relaciones entre arte y tecnología, así como indagar en las poéticas de la obsolescencia y la “basura” digital (Elsaesser, 2008; Kozak, 2012) y material. Esto no sólo permite poner en discusión las propias condiciones de posibilidad en que se inscriben las diferentes materialidades con las que trabaja el hacer poético/artístico, sino también abrir nuevos sentidos para la configuración de otras historias, silenciadas, no narradas, todavía no vistas. ¿Cuál es el archivo sobre el que trabaja el *ferrógrafo*? Si se analiza la totalidad de la obra, el *ferrógrafo* no es más que un montaje o articulación de diversos archivos que convergen en una máquina ficticia. El archivo está en las herramientas que se presentan para ser escaneadas, en las secuencias audiovisuales o sonoras que se disparan, en la estructura que no es más que una fotocopidora antigua, en la pantalla de tubos, en la estética que intenta presentar la máquina como un objeto del futuro que al igual que las herramientas que escanea, quedó en desuso, en la propuesta estética audiovisual que intenta emular la tecnología obsoleta de la informática de la década del 80.

Ferrógrafo y audiovisual

Podrían entenderse diversos elementos de la instalación presentada a partir de las formas del audiovisual documental interactivo. A diferencia del audiovisual “clásico”, el espectador, se convierte en usuario, y en vez de observar la obra, la recorre. El montaje que, en palabras de Andrei Tarkovsky se “esculpía en el tiempo”¹⁰¹, se convierte en una serie de elementos montados en un espacio que combina las narrativas del cine, la fotografía, la instalación y la informática. El sentido se presenta en capas y el acercamiento a la trama narrativa es determinado en gran parte por la interacción del usuario hiperlector. El autor de la obra comienza a invisibilizarse, y el autor de audiovisual interactivo, deja de ser un *cinematographer* para convertirse en un

¹⁰¹ Tarkovsky. Esculpir en el tiempo.

dinamizador construyendo un relato “sin editar” que no es posible sin la cooperación de su público (Sucari, 2015).

El montaje audiovisual en este caso, se realiza sobre las diversas herramientas que se presentan al público usuario, y la interacción con las mismas será la que determine las formas de la narración. Las distintas herramientas se comportan como el espacio sobre el cual se realiza el montaje.



Debajo de la ilusión de que el dispositivo *ferrógrafo* posee la capacidad de escanear la memoria en los fierros, no existe más que un audiovisual interactivo, en el que cada herramienta contiene una secuencia audiovisual determinada que es reproducida cuando el objeto se inserta en la máquina. El peso de cada herramienta será el disparador de una secuencia audiovisual u otra, una vez que esta se inserta en el *ferrógrafo* para ser “escaneada”.

Ferrógrafo e interactividad

Si bien es claro que el proyecto presentado se trata de una instalación interactiva, cabe destacar una serie de preguntas a la hora de reflexionar en torno a la noción de *interactividad*:

- ¿Qué discurso hay dentro de la interactividad de una obra?
- ¿Qué propone la interactividad por sí misma al usuario? ¿O acaso éste simplemente se limita a “accionar botones” en búsqueda de respuestas y estímulos?
- ¿La interactividad responde al concepto de la obra o es solo una mera decisión estética y/o comercial?

Consideramos estas cuestiones como indispensables para la realización de la obra, entendiendo que en la interactividad se deben tratar cuestiones de memoria, de identidad, de aquellas reflexiones y aportes teóricos que proponen entender la infraestructura ferroviaria como un archivo, en el que conviven diversas identidades y diversos momentos históricos y políticos.

El público usuario interactúa con herramientas que, desde su tamaño, su textura, su peso, su óxido y otros aspectos de su materialidad manifiestan memorias y vivencias de un contexto diferente, con modos de producción diferente, con diferentes modos de ocupar el espacio o de vivir la ciudad y el trabajo. Estas manifestaciones se perciben orgánicamente, directamente desde lo sensorial. No solo es la secuencia audiovisual que se visualiza al “escanear” la herramienta la que contiene las memorias sociales sino diversos elementos que entran por el tacto, por la fuerza de los músculos al manipular un objeto pesado, por el color del óxido. Este tipo de estímulos que genera la interactividad del *ferrógrafo* permiten entender que la cultura no está dentro de nosotros ni por encima. Está entre nosotros. La cultura es hoy tridimensional, espacial, tan táctil como visual y textual; está a nuestro alrededor y es habitada, vivida, más que encontrada en un ámbito autónomo como representación (Lash, 2002:251).

Bibliografía

- Arfuch, L. (2015) Arte, memoria y archivo. Poéticas del objeto. En revista *Z Cultural*. Rio de Janeiro: PACC/UFRJ.
- Arfuch, L. (2005) *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires: Prometeo.
- Funaro F., Rocha M., Sansosti S., Silva A. & Vine, P. (2019) Investigación artística, procesos colectivos y memoria ferroviaria. En *Actas de Ateneo TECC 2019*. UNICEN: Facultad de Arte.
- Kozak, C. *Tecnopoéticas argentinas. Archivo blando de arte y tecnología*. Caja Negra ed. 2012
- Jelin, E. (2002) *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.
- Jelin, E. (2004) “Los derechos humanos y la memoria de la violencia política y la represión: la construcción de un campo nuevo en las ciencias sociales”, *Estudios Sociales*, número 27, año XIV, 2°.
- Jelin, E. y Longoni, A. (2005) *Escrituras, imágenes, escenarios ante la represión*. Madrid: Siglo XXI.
- Lash, S. (2005) *Crítica de la información*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Mc Callum, S. (2016) “‘Los fierros tienen memoria’: materialidad y memoria en el sistema ferroviario”. En: A. Ramos, C. Crespo, M. Tozzini (comp.) *Memorias en lucha: recuerdos y silencios en contextos de subordinación y alteridad*. Viedma: UNRN.
- Sucari J. (2015). *Atravesar la ventana: incursiones del documental interactivo en el mundo presencial*. OBRA DIGITAL - ISSN 2014-5039. Núm 8.

“Delia en escala de grises”: Notas sobre una transducción al cine de “Circe” de Julio Cortázar¹⁰²

Agustina Bertone
TECC-FA-UNICEN

Manuel Antín reconoce en numerosas entrevistas haberse sentido profundamente movilizado por los mundos cortazarianos. Así lo demuestran los tres films que dirigió a partir de cuatro de sus cuentos. En este sentido, la propuesta narrativa y dramática de “Circe” lo conmovía de forma particular y se lanzó a realizarlo luego del estreno de *La cifra impar*, basado en “Cartas de mamá”. Luego de la aprobación que recibió de parte de Julio Cortázar y del afianzamiento de su amistad, este accedió a colaborar con la escritura del guion de *Circe* lo que suma la contribución entre Manuel Antín y el escritor a una larga lista de asociaciones entre escritores y directores cinematográficos durante las décadas del sesenta y setenta: Beatriz Guido y Leopoldo Torre Nilson, David Viñas y José Martínez Suárez, y Augusto Roa Bastos y Lautaro Murua.

En el caso analizado, en Antín puede reconocerse cierta inquietud con algunos núcleos de la narrativa cortazariana. Los triángulos amorosos, el deseo femenino y los saltos espacio-temporales están presentes en las tres películas resultadas de transposiciones literarias. De esta manera, Antín aborda los textos de Cortázar de una manera particular, valiéndose de las posibilidades expresivas del cine para profundizar en el protomundo cortazariano (Dolezel, 1998).

El objetivo del artículo es analizar a partir de los aportes de la semiótica y, específicamente, la narratología la transposición cinematográfica realizada por Manuel Antín del cuento “Circe” de Julio Cortázar. A partir del análisis, se desprenden algunas conclusiones que serán abordadas desde la estética cinematográfica a partir de los estudios de Mario Pezzella (2004) y Pier Paolo Pasolini (2005).

Una introducción a “Circe”

El cuento titulado “Circe” está incluido en *Bestiario*, el primer libro de cuentos del autor publicado en 1951 por Editorial Sudamericana. El libro incluye algunos cuentos antológicos de la literatura argentina como “Casa Tomada”, “Carta a una señorita en París”, “Las puertas del cielo” y el ya nombrado “Circe”. Como reza el nombre del volumen, los cuentos del *Bestiario*¹⁰³ ofrecen un muestrario de distintas criaturas, físicas y psíquicas que cohabitan el mundo real, inmersos en lo cotidiano. En este sentido, Julio Cortázar redirecciona el género fantástico hacia el terreno de los sueños, las fantasías y los desórdenes en tanto forman parte del mundo conocido. Afirmo Goloboff que “El mundo fantástico, para Cortázar, está dentro del nuestro” (1998:79), en las fisuras que aparecen al tensionar la realidad.

Es en este mundo que habita Delia, una joven burguesa que vive en el barrio de Almagro con sus padres y pasa su tiempo tocando el piano, y haciendo licores y bombones. A una cuadra de distancia vive Mario, cuya

¹⁰² El siguiente trabajo se inscribe en el proyecto de investigación “Cruces y entramados entre cine y literatura latinoamericana. Aproximaciones teóricas y filosóficas” (TECC, Facultad de Arte, UNICEN) dirigido por Edgardo Gutiérrez.

¹⁰³ Los bestiarios medievales eran recopilaciones de fábulas sobre animales reales y fantásticos cuyo fin era moralizante. Su popularidad se enmarca entre los siglos XII y XV.

prolífica carrera de bancario parece asegurarle el éxito en sus planes de cortejar a Delia. Sin embargo, las misteriosas muertes de los anteriores pretendientes y una amalgama de voces anuncian el peligro que atrae la fascinación por Delia.

Un narrador heterodiegético aclara que se *acuerda mal* de Delia y de Mario pero, sin embargo, logra trazar con detalles propios de la omnisciencia los eventos ocurridos durante la primavera de 1923 y los primeros meses de 1924, tiempo que duró el romance. El conjunto de voces que, en modo coral le va relatando al narrador los eventos está conformada por una selección variopinta de vecinos y conocidos dando la pauta de que la historia está sustentada en la mirada de terceros. El rumor, el cotilleo, el chisme son un elemento central del relato ya que constituyen su verdadera voz. Nuestro narrador teje y organiza la información a partir de dicha fuente.

La estructura temporal del relato

Tomando cierta distancia temporal, el narrador nos cuenta una historia sucedida en su niñez -“yo tenía doce años, el tiempo y las cosas son lentas entonces” (Cortázar, 2004:64)- que, a su vez, está entrelazada con dos eventos ocurridos en el pasado lo que vuelve anacrónico el orden del tiempo. En él se entremezclan tres tiempos cercanos, el tiempo de Rolo, el de Héctor y el de Mario.

“Perdóname mi muerte, es imposible que entiendas, pero perdóname, mamá.” Un papelito arrancado al borde de Crítica, apretado con una piedra al lado del saco que quedó como un mojón para el primer marinero de la madrugada. Hasta esa noche había sido tan feliz, claro que lo habían visto raro las últimas semanas; no raro, mejor distraído, mirando el aire como si viera cosas. Igual que si tratara de escribir algo en el aire, descifrar un enigma. Todos los muchachos del café Rubí estaban de acuerdo. Mientras que Rolo no, le falló el corazón de golpe, Rolo era un muchacho solo y tranquilo, con plata y un Chevrolet doble faetón, de manera que pocos lo habían confrontado en ese tiempo final. En los zaguanes las cosas resuenan tanto, la de la casa de altos sostuvo días y días que el llanto de Rolo había sido como un alarido sofocado, un grito entre las manos que quieren ahogarlo y lo van cortando en pedazos. Y casi enseguida el golpe atroz de la cabeza contra el escalón, la carrera de Delia clamando, el revuelo ya inútil.

Sin darse cuenta, Mario juntaba pedazos de episodios, se descubría urdiendo explicaciones paralelas al ataque de los vecinos. Nunca preguntó a Delia, esperaba vagamente algo de ella. A veces pensaba si Delia sabría exactamente lo que se murmuraba. (Ibid, 66-67)

En este fragmento vemos como el relato se organiza a partir de fragmentos que el narrador va enlazando y que le dan sentido a los hechos que envolvieron a Mario y Delia.

Los cuentos publicados en *Bestiario* ofrecen una mirada a monstruos que habitan los mundos interiores de los personajes. Delia lucha incansablemente contra “ese horror que le subía por el pecho” (Ibid, 78) que la arrastra a la atrocidad de elaborar bombones rellenos con cucarachas. Al igual que Circe, atrae a los hombres hacia su palacio, los envuelve y los arrastra a la perdición.

La trasposición

La película *Circe* es una trasposición de tercer nivel ya que, en primera instancia, Julio Cortázar se apropió del mito clásico para situar a la hechicera de la isla de Eea en la década de 1920 y en el barrio porteño de Almagro. Antín, en su apropiación del protomundo cortazariano, traslada la historia de Delia a la década del sesenta y conserva algunos elementos del mito como la centralidad de la casa de los Mañara -traslación del palacio de Circe- y la profunda conexión de la protagonista con el mundo animal -el conejo blanco, el gato, un pez dorado, mariposas, cucarachas, perros que son atraídos mágicamente por la joven, entre otros. De esta manera, Circe reencarna en Delia en su capacidad de provocar cambios irreversibles y arrastrar a los hombres al horror.

Dicha transposición puede ser analizada en el contexto de producción cinematográfica de fines de la década de los cincuenta donde las influencias de algunas estéticas cinematográficas y tendencias filosóficas deslumbraron a una camada de nuevos realizadores argentinos que llegaron para cambiar el panorama cinematográfico nacional.

El individuo se convierte en epicentro de los relatos y se retoman los temas vinculados al hombre moderno, como la desesperanza, la insatisfacción, el aburrimiento, la denuncia social y la literatura.

Salvando las diferencias temáticas, el hombre fue el principal protagonista de este cine, ya sea como agente social o en el sentido ontológico. Entendiendo que el sujeto está en constante vínculo con el ambiente que lo rodea, la ciudad aparece como pieza fundamental, teniendo en cuenta el impacto que la modernidad tuvo en el ambiente urbano a nivel mundial. La ciudad se presenta como extensión del ánimo de los personajes, los limita, intimida y ahoga sus voces.

En este sentido, en una entrevista realizada a Manuel Antín reconoce que "(...) se filmaba buceando dentro de uno mismo o en el interior de nuestro contexto más inmediato. Nuestros referentes parecían ser exclusivamente esa especie de burbuja social en la que vivíamos" (Sandez, 2010:49). Dentro de estas indagaciones, Antín se identificaba con los universos ficcionales de Cortázar y con las atmósferas de sus ficciones centradas en los límites entre los mundos interiores de los personajes y el exterior que los rodea. Esto conllevó a tres adaptaciones: *La cifra impar* (1962), su opera prima, es la adaptación de "Cartas de mamá"¹⁰⁴; el relato "Circe"¹⁰⁵ es la piedra angular del film homónimo (1964) y, por último, *Intimidad de los parques* (1965) es producto de la fusión de "Continuidad de los parques" y "El ídolo de las Cícladas"¹⁰⁶. Los cuatro relatos seleccionados por Antín coinciden en temáticas y argumentos, por lo que se deja entrever una reiteración de ciertos elementos estéticos que son activados en el producto fílmico. En lo argumental, Antín retoma a los personajes sumergidos en la atmósfera fantástica de los cuentos, en los que se presenta el desdoblamiento en tres niveles: el temporal, el espacial y el psíquico.

Trabajar en torno a los vínculos que se establecen entre las obras literarias y fílmicas de Julio Cortázar y Manuel Antín implica transgredir los límites de la obra y asumirlos en tono personal basándonos en la profunda amistad y espíritu colaborativo que caracterizó el vínculo. En ese sentido, también habría que aclarar que, más allá, del reconocimiento por su originalidad y su autonomía artística, las películas de Antín fueron realizadas de forma consciente con el objetivo de trasvasar al lenguaje cinematográfico el universo cortazariano. La colaboración del autor literario en la escritura del guion de *Circe* y el nutrido intercambio

¹⁰⁴ Publicado en *Las armas secretas* (1959)

¹⁰⁵ Publicado en *Bestiario* (1951)

¹⁰⁶ Ambos publicados en *Final del juego* (1956)

epistolar entre ambos a lo largo de los procesos de producción de las tres películas dan cuenta de ciertos puentes tendidos entre el protomundo literario y su transposición cinematográfica.

Sánchez Noriega (2000) define la transposición cinematográfica como el proceso por el que un texto literario asume la forma de un texto fílmico a partir de la recuperación del contenido narrativo y de transformaciones estructurales.

Esta definición presenta numerosas variantes y posibilidades ya que la transposición no se asume de forma unívoca. El autor define las siguientes tipologías en relación a la fidelidad entre el prototipo literario y el texto fílmico entre las que se identifica la adaptación como fidelidad, transposición, identificación y la adaptación libre. Cada una de estas cuatro se distancia progresivamente del texto base en términos de literalidad.

En el caso de *Circe*, es manifiesta la correspondencia con la categoría de transposición ya que, si bien conservan cierta literalidad con respecto a los cuentos Antín da rienda suelta a la experimentación de los recursos visuales en la construcción del tiempo y de las perspectivas subjetivas. A continuación, se analizarán algunos aspectos desde la narratología y se entrelazarán con aportes filosóficos.

Para 1962, el director Manuel Antín convoca a Julio Cortázar para la escritura del guion. Si bien los elementos principales de la trama como la personalidad dual de Delia, las misteriosas muertes de sus novios, la centralidad del entorno y la obsesión con el mundo animal se mantienen, los escritores adaptaron la historia al presente de la enunciación, es decir, a principio de la década del sesenta y poniendo énfasis en los cambios sociales que se dieron en esos años en torno al abordaje de la juventud como grupo social diferenciado y dando lugar a una serie de estrategias en cuanto a la puesta espaciotemporal. A lo largo del análisis iremos mencionando algunas otras características de los procesos de transposición que dan cuenta de la construcción cinematográfica de un relato autónomo y en relación con otras estéticas contemporáneas.

El análisis de los puntos de vista en el cine se complejiza debido al desdoblamiento de las fuentes de información visuales y auditivas: cada uno de estos elementos construye diferentes relaciones entre lo que se muestra y lo que el espectador ve -en el caso de la ocularización-, y entre lo que se dice o los sonidos que emanan y lo que se oye – la auricularización (Gaudreault y Jost, 1995).

Dichas perspectivas construyen el universo visual y sonoro que desencadenará las relaciones con respecto a la focalización. Sin dudas, en el caso de la película y para la ocularización, podemos reconocer la proliferación de la ocularización interna secundaria en los planos y contraplanos referenciado en los protagonistas, la presencia de tomas subjetivas de Delia y Rolo evidenciando la ocularización interna primaria y la presencia de la cámara marcando un estilo particular –ocularización cero. A modo general, la focalización que predomina en la película es la interna que oscila entre Delia y Mario. Son numerosas las secuencias en que el joven imparte su punto de vista en presencia de sus amigos y de su familia. La focalización desde el punto de vista de Mario puede vincularse a la propuesta en el cuento ya que la presencia de un colectivo de voces que funcionan como vehículos del rumor y a los que Mario rechaza, hacen a la vez de voz de la conciencia y le allanan el curso hacia el desenlace. En el otro extremo, desde una construcción psíquica e intimista, la focalización de Delia nos devela -parcialmente- su personalidad dual y su enfrentamiento interno entre “Circe” y Delia. Dado el carácter psíquico de su lucha, está será materializada en el plano espaciotemporal del relato.

La desintegración temporal

El análisis de las articulaciones espaciotemporales de la película permite descubrir cómo se construyen los sentidos en torno a la perspectiva de la protagonista. Sin dudas, el eje del relato está puesto en Delia, en sus imbricaciones psicológicas que, al igual que los hombres, no llegamos a descifrar.

El análisis del tiempo será abordado a partir de la propuesta elaborada desde la narratología por Gerard Genette y que André Gaudreault y François Jost adaptaron al análisis del relato cinematográfico. Según lo formulado por Genette, el tiempo del relato se organiza según los parámetros de orden, duración y frecuencia. El primero hace referencia a la organización de los eventos de la historia en el relato, dispuestos según un régimen de duración particular. Por último, la frecuencia hace referencia al número de veces que un acontecimiento es reiterado en el relato. Para organizar el análisis, me centraré en el estudio del orden y la frecuencia.

El tiempo en el cuento está fragmentado. Todo el relato está en pasado (podemos suponer que han pasado algunos años con respecto al momento de la narración) y, a su vez, el narrador realiza saltos de segundo y tercer nivel para complementar su relato de la relación de Mario y Delia con las historias de Rolo y Héctor.

En la película, el tiempo del relato coincide con el momento de la enunciación durante los primeros años de los sesenta. En un análisis del tiempo del enunciado, el orden del tiempo del relato no es lineal ya que el presente de la historia es interrumpido por diversos flashbacks que reconstruyen distintos momentos de la relación de Delia con Rolo y con Héctor, construyendo una estructura cíclica en la que la historia se repite ya que la inserción de las escenas o inserts no rompe con el devenir del presente sino que da la sensación de continuidad, como si estuvieran anclados al presente. En algunos casos, el tiempo parece fragmentarse en un ir y venir constante que resulta en una desintegración del tiempo. Por ejemplo, la concatenación del flashback de Rolo desplomándose en el zaguán de la casa de Delia frente a la mirada perdida de ésta y el sonido del timbre que nos lleva a Héctor asomando su rostro a través del postigo mientras Delia lo mira y al abrir la puerta ingresa Mario. Los indicios que nos permiten descubrir los saltos son la vestimenta y el peinado de Delia. En definitiva, las tres historias conviven en vaivén, se repiten acontecimientos y diálogos que dan cuenta de dicha continuidad.

Con respecto a la frecuencia, en líneas generales es simple, pero, sin dudas, lo que caracteriza el relato son los fragmentos de frecuencia iterativa, donde se da cuenta de la repetición de un acontecimiento o conversación aunque varía el personaje masculino: Rolo, Héctor y Mario se suceden uno detrás del otro. Ya sea en su insistencia de comprometerse en matrimonio o en la reiteración obsesiva de las muertes de los dos primeros o en la reincidencia en conversaciones triviales, la frecuencia iterativa da cuenta del carácter cíclico de los tres momentos.

Por otro lado, otro momento a recuperar es la escena en la que Mario se aleja de la casa de Delia y el plano es repetido tres veces, sin variaciones. Esta reiteración al inicio del relato nos da una pista del carácter repetitivo del mismo.

El espacio como anclaje simbólico

Con respecto a la construcción del espacio en la película, en primer lugar, cabe diferenciar entre los espacios exteriores e interiores ocupados por Delia. Ambos se articulan y enmarcan dos caracteres de la protagonista. En el caso de las secuencias exteriores, específicamente las que se desarrollan en la playa de Mar del Plata (Imagen 1), en el río y en el parque, los encuentros entre Delia y Mario son de carácter liberador, como si por un momento, ella dejara ir el mal que la habita y pudiera, en el afuera, manifestar su verdad. “No

soy libre, Mario. Estoy atada a algo, a mí misma” son las palabras con las que rechaza la propuesta de matrimonio de Mario. El confinamiento interior de Delia está simbolizado en su casa, que se opone a otros lugares interiores y exteriores en su luminosidad, dimensiones y construcción dramática. Las rejas, las persianas, los vidrios, la ausencia de luz son los elementos que metaforizan su encierro tanto físico como psíquico (imágenes 2 y 3). A la coincidencia del encuentro en la ciudad costera, Delia lo atribuye a que “en la playa no hay persianas”, o con respecto al pez en la casa de Delia, “a mis padres les gusta tenerlos así, les gusta todo lo que no se puede escapar, un vidrio aquí, otro ahí.”. La reclusión a la que está condenada es doble: por un lado, encerrada sobre sí misma ya que su cuerpo es dominado por una fuerza maligna con la que lucha incansablemente pero que no puede dar a conocer. Por otro, dada su condición, Delia habita la mayor parte del tiempo su casa, circundada por rejas-barrotes, postigos y ventanas que hacen del edificio una prisión. Además de los espacios comunes como el zaguán, la sala de estar y la cocina, otro espacio elemental es la habitación de Delia. Allí, aislada, en completa soledad, asistimos al desdoblamiento a partir de una serie de juegos frente a su espejo tríptico. Tres reflejos enfrentan a Delia desde tres tiempos distintos que insisten en volver a la manera de un círculo (Imagen 4). Allí seremos testigos del encuentro intimista de Delia con ella misma y la confirmación de su imposibilidad para vincularse con otros.



Imagen 1



Imagen 2



Imagen 3



Imagen 4

La casa de la familia Mañara es un lugar oscuro, donde se distinguen algunos haces de luz pero que se encuentra invadido por sombras. Esta oscuridad cobra sentido al final cuando, frente a la llegada inminente de Mario a su casa, Delia le pregunta a su madre si encendió todas las luces mientras da los últimos retoques a los bombones. Al ingresar, Mario notará que “Hoy está todo tan distinto” y Delia reconoce que “Hay demasiada luz” mientras apaga algunas fuentes accesorias. De vuelta en la oscuridad (Imagen 5), Delia avanza

con su propósito tal como lo hizo anteriormente con Rolo y Héctor. Finalmente, y pese a la oscuridad, los bombones revelan la verdad. Sin embargo, frente al destino fatídico de sus antecesores, Mario logra escapar impulsado por la presencia de Raquel, una joven que nunca cierra “las puertas con llave” y que será el salvavidas de Mario cuando la maldad de Delia salga a la luz.



Imagen 5

Según las categorías de Mieke Bal retomadas por Sánchez Noriega, la casa se descubre como un lugar de actuación ya que adquiere un carácter simbólico que condiciona los acontecimientos y a los personajes. La casa se convierte en la materialización del mundo interior de Delia, en su extensión.

En este sentido, en su libro *Estética del Cine* (2004), el filósofo italiano Mario Pezzella entiende que el espacio cinematográfico se transforma y acompaña las emociones más profundas de los personajes develándolas.

La forma del espacio se hace correlativa a los gestos que lo atraviesan, mucho más que a la escenografía prevista por el montaje y a su idea constructiva. Esto parece corresponder con la fisionomía personalizada del hombre que, en su interior, observa cómo se cumple su propio destino. La figura y la geometría del espacio se convierten en la pura expresión de la situación en la que encuentra el hombre, reproduciendo las emociones que esta situación suscita en su ánimo, asumiendo una cualidad única e inconfundible y perdiendo cualquier referencia a conceptos universales o que se hayan convertido en tales por costumbre. Así como el “tiempo” del cine no es el tiempo cronológico y cuantitativo, tampoco el “espacio” es el espacio abstracto y objetivo del conocimiento intelectual, sino que está condicionado por la emoción subjetiva del gesto. (91)

En definitiva, la casa de Delia en su forma concreta, se asume como una prisión a la que están condenados tanto ella como sus padres. Por otro lado, simbólicamente, la residencia es su propio cuerpo en el que Delia lucha por liberarse de esta fuerza maligna que la condena. Las sombras y luces se alternan, cortan el espacio y a los sujetos, ocultándolos o sacándolos a la luz, tal como hacen Delia y Circe. En su habitación, un espejo tríptico revela la verdadera naturaleza de Delia. Finalmente, las rejas marcan el límite con el afuera liberador pero al mismo tiempo inalcanzable.

Por otro lado, la proyección de la mirada director en la mirada de Delia, la puesta en pantalla de su universo psíquico a través de la consecución de contraluces incómodos al ojo del espectador, movimientos de cámara abruptos, fragmentos montados de forma perturbadora y otros detalles en los que la técnica se pone al servicio del universo interno de la protagonista, pueden llevarnos a reconocer en *Circe* elementos de la técnica de la *subjetiva indirecta libre* definida por Pier Paolo Pasolini (2005). Según el cineasta y teórico del cine, se

trata de una operación estilística en la que el director se identifica con un personaje y nos narra el mundo desde su perspectiva psicológica. En este caso, al igual que Mario, Héctor, Rolo y sus padres, somos esclavos de sus designios y tenemos vedado entrar en su mente.

Conclusión

A modo de conclusión, la película indaga más profundamente en algunos aspectos míticos y psíquicos presentes en el cuento. *Circe* logra su cometido a partir del uso de códigos cinematográficos específicos con un fin estetizante y conmovedor.

Alain Badiou es categórico cuando asevera que “hay entonces en el cine una relación paradójica, una relación entre términos heterogéneos: el arte y las masas, la aristocracia y la democracia, la invención y el reconocimiento, lo nuevo y el gusto general.” (2004: 30)

En ese sentido, Manuel Antín responde a esta paradoja cuando propone desde una poética esteticista, una renovación del lenguaje cinematográfico fuertemente vinculado con los nuevos movimientos que surgían en Francia e Italia, principalmente. Esto le valió al director el reconocimiento por parte de la crítica y de los festivales internacionales con *La cifra impar* y *Circe*. Sin embargo, no pudo captar la atención del público local tal como ocurría con Julio Cortázar quien lograría el reconocimiento a mediados de la década de los sesenta. Posiblemente las razones puedan encontrarse en las urgencias sociales y políticas que afectaban al cuerpo social.

La colaboración autoral de Julio Cortázar es lo que nos permite tender puentes entre un texto y otro sin poner en tela de juicio la autonomía de cada uno de ellos. En definitiva, Julio Cortázar, en su tarea de escribir los diálogos de la película, señala su intencionalidad de remarcar algunos elementos narrativos y semánticos. Cortázar, cinéfilo empedernido, conoce el lenguaje y sus posibilidades, pero también sus debilidades. En el caso de Delia, éste le recomienda a Antín:

Hay que evitar (...) cualquier maniqueísmo con Delia: si la mostramos excesivamente negra, al espectador no le va a interesar. A nadie le interesa una película en la que una persona es culpable de entrada, aunque no se sepa de qué es culpable. (...) Tiene que haber el lado diabólico, pero a la vez tiene que haber la mujer que, el fin, el espectador podría tener la oscura impresión de que esa mujer diabólica encierra en sí una especie de protesta por su propia condición, es decir que si ella quisiera... si pudiera se liberaría. (En Sandez, 2010: 72-73)

El carácter colaborativo y constructivo del vínculo entre ambos provoca que entre el cuento y la película se tiendan puentes simbólicos y narrativos que hacen de *Circe* un producto de la profundización y la indagación en el género fantástico donde todas las fronteras se tensionan en el cuerpo de Delia.

Bibliografía

- Aguilar, G. (2005) Tiempos de la literatura, tiempos de cine. En España, C. (Dir.) (2005). *Cine Argentino: Modernidad y vanguardias 1957-1983*. Buenos Aires: Fondo Nacional de las Artes.
- Badiou, A. (2004) El cine como experimentación filosófica. En Yoel, G. (Comp.) *Pensar el cine 1. Imagen, ética y filosofía*. Buenos Aires: Manantial.

Bertone, M. A. (2013) Antín ve a Cortázar: El cine de poesía en la experiencia argentina en la década del sesenta. En *Anuario La Escalera*, N° 21, Facultad de Arte, UNICEN.

Cortázar, J. (2004) *Bestiario*. Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara.

Dolezel, L (1998) *Heterocósmica. Ficción y mundos posibles*. Madrid: Arcos.

Gaudreault, A. y Jost, F. (1995) *El relato cinematográfico*. Barcelona: Paidós Comunicación.

Goloboff, M. (1998) *Julio Cortázar. La biografía*. Buenos Aires: Seix Barral.

Homero (1997) *La odisea*. Madrid: Editorial Alba.

Pasolini, P. P. (2005) El "cine de poesía". En *Empirismo herético*. Córdoba: Brujas.

Pezzella, M. (2004) *Estética del cine*. Madrid: La balsa de la medusa.

Sánchez Noriega J. L. (2000). *De la literatura al cine. Teoría y análisis de la adaptación*, Barcelona: Paidós.

Sandez, M. (2010) *El cine de Manuel*. Buenos Aires: Capital Intelectual.

Fuentes audiovisuales:

Antín, M. [Director] (1963) *Circe*. Argentina: Manuel Antín. Disponible en:
<https://www.youtube.com/watch?v=hjPoKh4Ef28>

Rajschmir, C. [Directora] (2018) *Cortázar y Antín. Cartas Iluminadas*. Argentina: Cinthia Rajschmir.

Investigar line ups. Tres primeros documentales de rock en distintos países

Claudia C. Speranza

TECC-FA-UNICEN

Resumen

Este artículo se propone indagar y exponer algunas formas de representación de la contracultura y pone a dialogar tres (primeros) documentales de rock en sus países: *Woodstock, tres días de paz y música* (Estados Unidos, 1969) dirigida por Michael Wadleigh, *Rock hasta que se ponga el sol* (Argentina, 1973) dirigida por Aníbal Uset, y *Rock*, (URSS, 1987) dirigida por Alexey Uchitel. Se llevará adelante una reflexión acerca del rock (sus artistas, performances, públicos, modo de vivir y percibir su entorno) como fenómeno cultural de masas. Asimismo, será necesario considerar las cronologías: con qué problemáticas dialogaban los films y dar cuenta también de cada diseño de producción. Nuestra intención es entender que cada película es hija de su época, y esto no sólo se evidencia a partir de lo que se ve, sino de cómo está filmada, y las posibilidades que tuvo para existir: teniendo en cuenta si fueron independientes, si fueron financiadas por productoras, y el lugar que les dio la industria. Identificaremos las herramientas con las que contaron sus directores y las sensibilidades que les llevaron a registrar estos momentos. Entendiendo que partimos desde nuestra contemporaneidad en el visionado de estos primeros documentales, lecturas, acceso a información para-cinematográfica, críticas y reseñas, y estudios recientes sobre producción y consumos culturales globales y locales.

Palabras clave: ROCKUMENTAL - DOCUMENTAL - *WOODSTOCK* - *HASTA QUE SE PONGA EL SOL* - *ROCK* - COMUNIDAD - MÚSICA

"With a little help from my friends"¹⁰⁷

Sobre *Woodstock, tres días de paz y música*



Frame de *Woodstock, tres días de paz y música*.

¹⁰⁷ Verso de la canción "With a little help from my friends" de Joe Coker

El fin y comienzo de una década siempre deja una marca fuerte en el mundo pues simboliza un final y un principio. En este apartado vamos a centrarnos en el contexto histórico de Estados Unidos y lo sucedido durante ese año para poder analizar el film *Woodstock* (1969) dirigida por Michael Wadleigh¹⁰⁸.

El inicio de la década marcó la asunción de Nixon como presidente, la victoria de la carrera espacial con el *Apollo 11* y las marchas contra la Guerra de Vietnam. Si bien faltarían años para que la guerra terminara, la década de 1960 estuvo marcada por el movimiento *hippie*¹⁰⁹, devenido de los poetas de la generación *beat*¹¹⁰. Ser *hippie* era más que una moda, significaba un fuerte estilo de vida: jóvenes a favor de la paz, la comunión entre culturas, el uso de psicodélicos a la hora de meditar y el respeto hacia el medio ambiente, y lo más llamativo: un pacifismo lleno de placer en sus prácticas.

Frente al mando de un gobierno republicano, la contracultura se hace oír y la escena musical no se queda atrás. *Woodstock* (1970) es un documental con una manifestación política clara, un retrato de aquello que estaba sucediendo en la sociedad, que salía a las calles en protestas pero que también y como el *film* lo registra podía unirse en paz y armonía a escuchar música. Quizá, es necesario mencionar que esta película, por temporalidad, es desarrollada durante la Guerra Fría. Particularmente en la industria del cine estadounidense esta será la época de las grandes películas.

“En películas como *Monterey Pop*, *Woodstock* y *Gimme Shelter*, el centro del escenario es la actuación pero el foco de representación de la música la vuelve más que una simple película de conciertos (...) Dada la mitología de estos eventos, estas películas entran en un circuito de música mayor que no siempre sustituyen la experiencia del vivo sino el componente integral de la forma social de la experiencia musical dentro de la cultura de masas”¹¹¹

No es casual que el primer músico en escena sea Richie Havens quien hace su entrada vestido con ropa afro y tocando una guitarra criolla. Se sienta en un banco, se toma el tiempo después de ese solo improvisado, afina y arranca. Comienza una introducción de un minuto de cuerdas con unos tambores africanos que marcan el ritmo y canta el primer verso: *FREEDOM!* “¡Libertad!” una manifestación clara de lo que la película va a plantear a lo largo de su desarrollo. El crítico de cine estadounidense Roger Ebert en un compilado de críticas acerca del documental pone especial atención en la forma en que Richie Havens es registrado por la cámara:

“Veamos, por ejemplo, la forma en que Richie Havens es manejado. Lo vemos tras de escena, cansado un poco tirado. Después comienza a cantar “Freedom” y no volvemos a ver su cara pero sí su pulgar en las cuerdas de la guitarra, castigándolas. Y después una toma rota panea hacia su pie con sandalias, marcando el ritmo y solo después de eso su cara. Ahora es un Richie Havens totalmente transformado, poseído por energía.”¹¹²

¹⁰⁸ *Woodstock* (1969)

¹⁰⁹ La noción de **hippie** alude a un **movimiento contracultural** que surgió en la década de **1960** en el territorio estadounidense. También se llama hippie, o **jipi**, al integrante de esta subcultura caracterizada por el **pacifismo** y por su posición crítica ante las estructuras sociales predominantes.

¹¹⁰ “*beat* quería decir derrotado y marginado pero a la vez colmado de una convicción muy intensa”

¹¹¹ Fragmento *Music, Documentary, Music Documentary* (chapter 5.6) por Michael Chanan. Traducción propia

¹¹² Fragmento de ‘*Back to the garden, again*’ de Ebert Roger. Traducción Propia.

Es interesante cómo Ebert describe al movimiento de cámara y a la toma como algo “roto”, este concepto de encuadre se encuentra presente en el resto del documental y está directamente vinculado con el movimiento *hippie* que no se destaca por lo formal.

Si bien está producida por una *major* como Warner que tomó esta oportunidad de un evento sucedido en 1969 para estrenar y sacudir a las masas en 1970 por una necesidad de la existencia y exhibición de un material que mostrase la contracultura que luego se convertiría en culto y popularizaría a ídolos como Jimmi Hendrix. Joan Baez, Richie Havens y Janis Joplin entre otros. Este estreno recibió fuertes críticas desde el lado del doble discurso que implicaba que una *major* estrene un documental de esta índole, dicen los autores de *The Music Documentary: Acid Rock to Electropop* al respecto:

“El footage de *Woodstock* es el más gracioso y sin duda captura el tiempo: jóvenes postulando que ‘toda la música debe ser libre’ acompañados por perros callejeros y cargando una proclamación que se lee: “La gente hizo Woodstock, Warner Bros hizo ganancia”.¹¹³

La película no presenta una estructura narrativa formal y clásica. Sino y en correspondencia al movimiento no hay cronología clara del evento, se ve como se prepara el escenario pero hay un corte a una autopista colapsada, luego habla el organizador acerca de quién va a tocar con el evento ya iniciado y otra escena muestra como un almacenero empieza a recibir a la gente y se preocupa porque la comida sea suficiente. En la película nos encontramos con muchos registros que están filmados, por así decirlo, de una forma “desprolija” con paneos bruscos y fotografía azarosa. Dice Ebert respecto al montaje:

“Los editores liderados por Schoonmaker no estaban atascados con la toma del concierto estándar -una cámara fija frente al escenario apuntando al cantante. Ellos podían cortar a tomas de reacción, imágenes múltiples, acercamientos simultáneos cuando dos miembros de una banda hacían una improvisación juntos. La pantalla dividida era una innovación en ese entonces y la usaron con todas sus ventajas en una pantalla gigante(...)”¹¹⁴

El tratamiento del montaje alitera entre tomas muy cargadas de información (multitudes, tráfico, comunidad) y muy limpias (músico en el escenario y alrededor aire). Además el uso de la pantalla dividida permite mostrar varios sucesos al mismo tiempo, lo que nos da como espectadores una sensación de pertenencia y activa el efecto documentalizante: “lo que está sucediendo ahí está pasando aquí y ahora”. Como si nosotros fuésemos parte del gran concierto y de esa comunidad. Dice Ebert respecto a la comunidad:

“Pocos documentales han capturado el tiempo y el espacio de forma tan completa, conmovedora y, por lo tanto, entretenida. Tiene mucha música, los músicos están fotografiados con una intimidad alarmante, pero no es una simple película de música. Es un documental acerca de una sociedad que se formó a sí misma en un corto plazo en Woodstock antes de seguir, mostrando cómo los músicos le cantaban, la granja de cerdo los alimentaba y el hombre del Port-O-San les daba baños”¹¹⁵

En esta cita podemos leer como Ebert apunta a un sentido sociológico a la hora de hablar de la película y menciona una de las palabras más claves en el movimiento *hippie*: COMUNIDAD. Lo que el crítico estadounidense destaca es el valor que tiene el registro documental para mostrar de principio a fin la

¹¹³ Fragmento de *The Music Documentary: Acid Rock to Electro Pop*. AA.VV. Traducción propia.

¹¹⁴ Fragmento de ‘*Back to the garden, again*’ de Ebert Roger. Traducción Propia.

¹¹⁵ Fragmento de ‘*Back to the garden, again*’ de Ebert Roger. Traducción Propia.

formación de una, desde que llega el grupo, se instala y organiza para disfrutar el evento. El pilar de la comunidad es la fascinación por la cultura musical, el evento en sí, lo que el director refleja es cómo ese grupo logra organizarse para disfrutar al máximo ese suceso manteniendo la ética de la paz y la armonía.

Pensemos un momento que la asistencia de públicos de espectáculos masivos de música son un importante insumo al momento de estudiar: las audiencias, las tribus urbanas, clubes de fans, rituales de encuentro y por sobre todo de construcción de comunidad. Todos los escenarios en los que hay y habrá música tocándose en vivo tienen una fuerte marca temporal de acontecer entre guerras o épocas violentas, y éstas, lo primero que quiebran es el sentido de comunidad de todas las sociedades y atentan contra las posibilidades de encuentro.

La duración del documental, siguiendo el corte del director, es de tres horas y media. Podría decirse que si el festival duró cuatro días cada hora representa uno. Pero no, la composición del mismo tiene un porcentaje de música amplio y otro mínimo de testimonios e *inserts*. Los músicos que aparecen en escena y los registros de los mismos hoy en día se encuentran legitimados y son parte de la historia de la música mundial, logrando el mismo efecto que los archivos de los Beatles llegando a Estados Unidos. Para esto, ejemplificaremos con uno de los solos más importantes que han dado mucho que hablar y que además implica el cierre del documental y es el solo de Jimmi Hendrix:

“El solo de guitarra de Hendrix es el elemento más famoso en la película y está usado como una forma de cierre. Mientras Hendrix comienza, vemos el terreno del concierto luego de que unas 400,000 mil personas se fueron dejando atrás hectáreas de escombros, mantas mugrientas, zapatos perdidos. Luego, la cronología se reinvierte para mostrar al campo llenándose hasta que al final vemos a la multitud expandida mientras la guitarra de Hendrix evoca a cohetes estallando en el aire”¹¹⁶

Estas decisiones estéticas y narrativas reflejan el punto de vista del realizador acerca del movimiento social y artístico que significó *Woodstock*. El documental es la forma más “fiel” a la hora de registrar lo que acontece. Dice Bresson: “(...) una película es - cómo él dice- nada más que un diálogo visual entre la cámara y una cara humana expresiva.”¹¹⁷

A lo largo de *Woodstock (1970)* vemos cómo los artistas son retratados de una forma muy íntima y descontracturados en el escenario (algo distinto a cómo se veían los músicos, o las bandas y cantantes en estudios televisivos), lo que le da a la película una cuota de realidad y acercamiento: no son estrellas, son parte de la sociedad como lo somos nosotros los espectadores y el público. En el *film* no se muestra una brecha entre la audiencia y el artista sino que se ve todo como una comunión porque todos pertenecen al mismo movimiento.

¹¹⁶ Fragmento de ‘*Back to the garden, again*’ de Ebert Roger. Traducción Propia.

¹¹⁷ Fragmento de *Robert Bresson: Notes on the Cinematography* by Bailey John. Traducción propia.

*"Larga vida al sol"*¹¹⁸

Sobre Rock hasta que se ponga el sol (Argentina, 1973) dirigida por Aníbal Uset.



Fotografía del B.A Rock, en este evento se filmó *Rock hasta que se ponga el sol*

El documental fue filmado con tres cámaras durante noviembre del año 1972 en el marco del 3° B.A Rock y registró la totalidad del evento que duró 3 días y se desarrolló en el predio Las Malvinas, en el barrio de La Paternal. El *slogan* del festival era "hasta que se ponga el sol" porque esa era la habilitación o permiso que tenían para tocar rock, mientras haya luz de día.

Su estreno en 1973 llega con el fin de la proscripción del peronismo y la dictadura militar también conocida como la "Revolución Argentina". Sucede el ascenso de Héctor Cámpora al poder por parte del partido Justicialista en la primera elección democrática que tuvo el país y en el medio se estrena uno de los documentales más esperados por la juventud: *Rock hasta que se ponga el sol* de Aníbal Uset. Detrás de este documental está Aries Cinematográfica Argentina, productora de Héctor Olivera y Fernando Ayala.

Dice Frank Meyer acerca del registro documental:

"Quizás la interacción menos irritada y más rica entre el documental y el arte se encuentre en las películas sobre música y músicos. En un nivel, aquí se despliega, potencialmente al menos, la capacidad del "registro" documental y su capacidad para preservar la evidencia en una forma vívidamente icónica en su mejor momento."¹¹⁹

El hecho de que un *film* tarde un año en estrenarse después del evento habla del proceso de la imagen y del atrevimiento de los cineastas de sumergirse en un evento casi al final de una dictadura para registrar la contracultura, los mensajes pacifistas, una feria de artesanos, jóvenes, familias con hijos pequeños, sentados en mantas disfrutando de la música de bandas y artistas que hasta el día de hoy son una parte importante dentro de la historia musical argentina, que constituyen parte de sus canciones populares. Podemos mencionar que esta película pone rostros y nombres al rock en español producido y cantado en latinoamérica, con claras filiaciones con la poesía rioplatense. Cuerpos mestizos, marrones, cabellos crespos y negros, estaturas bajas, voces con influencias del folclore y del tango en los modos de interpretar. Rostros no anglosajones hay arriba y abajo del escenario. Y estos rostros distintos, en la moda y peinados se parecen más a *Woodstock* y se distancian de Sandro y el *Club del Clan*, de hecho el público asistente reconoce a Almendra

¹¹⁸ Frase de la canción "Larga vida al sol" de la banda Color Humano.

¹¹⁹ Extracto de Meyer Frank, "No Hall of Fame": *Music Documentaries between social awareness and High Gloss Journalism?*. Traducción propia.

(integrada por Edelmiro Molinari, que en el *film* integra la banda Color Humano, y Luis Alberto Spinetta, que integra Pescado Rabioso), Manal (integrada por Claudio Gabis, que aparece en *film* formando parte de Billy Bond y La Pesada) y Los Gatos (integrada por Lito Nebbia, que canta dos canciones como solista y colabora en la presentación de Gabriela como guitarrista) como fundadores de esta nueva contracultura. En latinoamérica, particularmente en Argentina, las multitudes de la época se movilizaban únicamente de manera masiva y al aire libre por el fútbol como espectáculo. De pronto el rock llega a tocarse y escucharse en espacios deportivos convocando sin violencia a un público que superó las quince mil personas.

A diferencia de *Woodstock* pero con algunos recursos compartidos que vamos a enumerar, la película tiene una estructura narrativa cronológica. El presentador anuncia que el festival se va a llevar adelante hasta que se ponga el sol. Respecto al orden de las presentaciones de las bandas las vemos de dos formas muy diferentes: en vivo en el escenario y ficcionalizadas en diferentes locaciones que hacen alusión al estilo de cada banda: Color Humano en el bosque y Vox Dei tocando en una iglesia.

Es imposible no reconocer una fuerte influencia internacional en el registro. Al cantar Lito Nebbia y León Gieco la asociación con el folk es inevitable, lo mismo sucede con Arco Iris y la fusión andino y afro. Tomando *Woodstock* (1970) como el texto fuente en el cual se basa *Rock: hasta que se ponga el sol* (1973) vemos cómo los realizadores se acercan al público que sentados sobre la hierba, compartiendo mate o cerveza se encuentran mirando hacia el escenario en total paz y armonía. Tal y como lo vimos expresado con el movimiento *hippie*, jóvenes que ven en medio de la contracultura una forma de expresión y deseo. Se visten con la clásica moda mixta de los años setenta, pantalones acampanados, camisas afros, remeras de algodón holgadas, túnicas, pulseras de cuero, etc. Respecto a la formalidad con la cual se narra, el hilo conductor del documental es el presentador que introduce a cada banda y solista. El acercamiento de la cámara en lo que refiere a la puesta en escena dentro del escenario es clásica. Hay un encuadre sencillo del músico y a veces, como cuando León Gieco canta su *hit Hombres de Hierro*, una cámara presente en el campo registra a quienes lo graban desde el escenario, haciendo formar parte a los técnicos de la película y asegurando su documentalidad. Otro elemento interesante que suma la película es la integración de escenas de ficción, el registro no es solo *aquí y ahora* sino que hay escenas pensadas y guionadas que contextualizan a la película. Por ejemplo, la escena en la cual la banda La Pesada interpreta a policías que balean los músicos de Pescado Rabioso, (d)enunciando la imagen represora de la policía que protege a una burguesía.

Asimismo hay *inserts*, mientras Claudio Gabis ejecuta un *raga*, que muestran los horrores que han marcado la época (el hambre, las bombas atómicas, los regímenes dictatoriales, entre otros) y la hunden en una enorme desigualdad de opresores y oprimidos.

La materia prima de este documental es el *Festival BA Rock*, pero es interesante observar en sus estructura todos los elementos creativos dentro del lenguaje: cambios de angulaciones, de texturas en las imágenes, trabajo con el color, ficciones, pequeños video clips., etc. Entre estas destacamos la presencia de las cámaras y camarógrafos en el corte final. Dando a conocer un registro del registro y permitiéndose la invención dentro de lo que se cree que es mostrar la realidad.

La película culmina con un final esperanzador y para mantenernos alerta y en resistencia, la metáfora del sol que se pone con una música mántrica - Arco Iris interpretando *Hombre*- y posteriormente haciendo una zapada dirigida por un joven de melena abundante que es Gustavo Santaolalla. Ese concepto de que a cada puesta de sol le sigue un amanecer profetiza lo que serán todas las vertientes del rock argentino que surgirán después de las bandas que aquí aparecen. Asimismo evidencia la vigencia y atemporalidad de toda esa música fundacional de lo que hoy llamamos Rock Nacional [tenemos en cuenta que muchos de los artistas que aparecen en el documental aún hoy están en actividad]. Ese final y despedida deseando un nuevo encuentro...

casi adelantándose a una de las noches más oscuras de la historia reciente argentina (y a la década que tuvo a casi toda América Latina llena de dictaduras militares financiadas por Estados Unidos), en la que la censura perseguiría a muchos de los músicos que aparecen en el film, obligándoles al exilio o al silencio.

***“desde algún lugar escuchan cantos.
¿Y quién soy yo para decirles que es un espejismo?”¹²⁰***

Sobre *Rock* (URSS, 1987) dirigida por Aleksey Uchitel

Para cuando *Rock* encontró su estreno la URSS ya se estaba disolviendo y separándose en varios Estados. Nos encontramos con un film que registró un momento de crisis y disolución y se estrenó (casi) en un nuevo país.

La película hace un registro exhaustivo de la escena musical en San Petersburgo (Leningrado) durante la década del ochenta y presenta una forma narrativa más cercana a la que observamos en *Woodstock* (1970) siendo esta acronológica pero sumando elementos de ficción y un montaje vertiginoso. Un poco más oscura y más íntima con los músicos y no tanto con el público la película muestra una característica muy rusa y es que ellos aman a sus poetas por siempre.



Frame de la película *Rock* de Aleksey Uchitel

Como pudimos observar en *Woodstock* y en *Rock: hasta que se ponga el sol* hay una cierta claridad en los registros respecto a la música como un movimiento contracultural y de denuncia frente a Estados que avalan tanto la guerra como la represión y, por sobre todo, que buscan atacar la libertad de expresión. A través del recurso del *efecto Kuleshov*, en *Rock* podemos ver como el montaje empareja a una audiencia que aplaude en un escenario con soldados formados que aplauden, como si fuera el inicio de un enfrentamiento: uniformados que siguen órdenes vs. rockeros vanguardistas. Un aplauso representa la libertad y otro la represión.

Para entender el contexto de *Rock* es necesario mencionar a su reciente película de ficción hermana *Leto* (2018) dirigida por Kirill Serebrennikov y ganadora del palmarés de oro en Cannes durante el mismo año. La película divaga por la escena musical de los años ochenta. Dice Brodersen al respecto de *Leto*:

¹²⁰ Versos de la canción *Generación de conserjes*. Compuesta por Boris Grebenshchikov de la banda AQUARIUM incluida en el disco Equinox 1987 (aparece en la última parte de la película)

“*Leto* es, finalmente, el título del último largometraje del realizador Kirill Serebrennikov, una *biopic* musical que recrea la relación entre Tsoi y su mentor creativo, Mike Naumenko, el guitarrista, cantante y autor de casi todas las composiciones de *Zoopark*. Otra víctima de una muerte temprana, coincidente con el deceso de la *glásnost* y la *perestroika* y el surgimiento de la Federación de Rusia”.

Tanto *Naumenko* como *Tsoi* nacieron y murieron en Leningrado y, por lo tanto, nunca llegaron a descubrir su ciudad natal con el rebautizado nombre de San Petersburgo. Ambos disfrutaron, sin embargo, de un verano (*Leto* en idioma ruso significa verano) de amor rockero a comienzos de los años ochenta, cuando un incipiente movimiento de apertura permitió que esa “música del enemigo occidental” se abriera paso entre la juventud soviética. Siempre y cuando –condición *sine qua non*– las letras impulsaran positivamente el progreso de la sociedad en su conjunto y el de cada uno de sus miembros.”¹²¹

Rock es un poderoso *cocktail* de influencias internacionales como el *folk*, *glam* y *punk*. El film muestra a los músicos no solo en el escenario sino también como trabajadores, con sus familias. El registro de los músicos en su día a día sucede en interiores y es limpio, cotidiano con fotografía natural y encuadres abiertos. Hay una búsqueda de intimidad de mostrar lo más personal. En cambio, en el escenario todo cambia. El camino hacia el *stage* es registrado desde la espalda del personaje y durante la *performance* el encuadre se vuelve cerrado, la fotografía altamente contrastada y oscura. En *Leto* podemos encontrar el mismo recurso para mostrar la potencia estética del cine soviético

“La fotografía en contrastado blanco y negro y pantalla ancha puede o no remitir linealmente a determinada época, pero sin dudas se siente parte de toda una tradición en el cine soviético: minutos después, un paseo por un bosque de espigados abedules, con la cámara ocultando y descubriendo a los caminantes, pedirá carné de pertenencia a las tradiciones fotográficas de un Tarkovsky o un Kalatozov.”¹²²

También es interesante destacar como *Rock* siendo un documental inscripto en el cine soviético sirve de texto fuente para una película de ficción como es *Leto* la cual al ser estrenada en un festival de suma importancia puede tener un alcance popular.

“*Leto* está enseñando hoy a Occidente, después de más de treinta años, lo que la revolución del rock y la *Nueva Ola* significó para Rusia y lo que todavía puede y debe simbolizar. Pero más allá de ello, es también en sí misma una pieza de puro *pop* melódico ruso, transida de la tristeza, melancolía y trágica belleza que impregnan toda su historia y su música, que la caracterizan y diferencian profundamente del rock occidental(...).”¹²³

Rock es un documental fundacional en el cine soviético, una mirada crítica y casi cercana al *cinema verité* que busca retratar de la forma más fehaciente a la sociedad y cómo la escena musical escapa del tradicional *folk* y *acid rock* que puede verse en *Woodstock* (1970) y *Rock: hasta que se ponga el sol* (1973) y toma también otros elementos globales como el movimiento *glam* y *punk* más asociado a Europa. Sin duda el rock aquí también tuvo que ver con una generación que soñaba algo distinto del mundo, en el documental escuchamos en las entrevistas, como así también en las letras una atmósfera muy parecida a *Canción para mi muerte* de

¹²¹ Extracto Brodersen Diego, 2019, *Mis estrellas rojas*, Radar - Página 12

¹²² Extracto Brodersen Diego, 2019, *Mis estrellas rojas*, Radar - Página 12

¹²³ Extracto Palacios Jesús, 2019, ‘*Leto*’: *rock in the USSR*, El Cultural

Sui Generis y Presente (pareciera que la nostalgia del tango hermana a Rusia y Argentina con su hondura filosófica y las ganas de soñar aunque todo se vea incierto). El registro del director Alexey Uchitel también se permite otros momentos valiosos fuera de los registros en vivo, como pueden ser ensayos, grabaciones, días de campo. Contrastando el día y la noche. A diferencia de los documentales mencionados anteriormente, en *Rock* parece que siempre es de noche, que siempre en la noche hay música (se pueden ver las manos que se alzan con emoción en el público para aplaudir o alentar a Aquarium y otras bandas), que siempre las noches se encienden con poesía y libertad.

Algunas conclusiones (esto no se termina, puede haber *bises*)

***Hubo un tiempo que fui hermoso, y fui libre de verdad*¹²⁴...**

Las formas en que finalizan los documentales de alguna manera nos dan indicios de los futuros posibles de las imágenes, los sonidos y su supervivencia dentro de las sociedades en las que nacieron las bandas de rock. *Woodstock* por siempre será referencia de la música para las masas, *Rock hasta que se ponga el sol* deja esa latencia similar al final abierto en el que un sol no termina de ponerse y la música tampoco se extingue. Y finalmente *Rock* es como esas construcciones colosales soviéticas que seguramente se pueden habitar con más significados pasados que presentes. Dice Michael Chanan:

“Los documentales de música han contribuido a un quiebre de barreras musicales y culturales, introduciendo a nuevos públicos nueva música a la que tal vez, de otra forma, nunca le hubieran prestado atención”¹²⁵

Entre los aspectos comunes, pensando los contextos situados, la importancia del concepto “patria”, del apego a la tierra, a su gente, muestra el distinto pero similar pasado campesino de esas naciones en las que el rock se erige como contra cultura. Este es otro aspecto para pensar lo local y lo global. Los dos primeros *films* abren con naturaleza (en *Woodstock* incluso se entrevista a granjeros), espacios abiertos y extensos, públicos y finalmente artistas. En el film soviético empieza con un travelling oscuro: un baño, un pasillo -el detrás de escena- cuerpos vestidos para escenarios, generando una intimidad que se da a conocer despacio, aquí, podemos hacer algunas filiaciones con el texto curatorial de la Bienal de Sao Paulo, cuando pone en tensión el concepto “Tierra de nadie”, obligándonos a pensar al arte, a los artistas y las escenas como territorios libres de dominación.

Los artistas crean un territorio libre de dominación y, con él, un mundo opuesto al mundo real: un mundo del vacío, del silencio, de la parada reflexiva, en la cual el delirio que nos circunda es suspendido por un instante. Pero el territorio del arte es también un país del enigma, en el cual la avalancha de mensajes simplistas, que nos inunda a partir de los focos de producción del kitsch, es traducida en código cifrado. Rompiendo las fronteras materiales, el artista se torna un contrabandista de imágenes entre las culturas.¹²⁶

Este fragmento puede relacionarse con el rock en sus aspectos globales y locales.

¹²⁴ Versos iniciales de *Canción para mi muerte*, compuesta por *Sui Generis*. (el primer registro audiovisual de la banda se encuentra en *Rock hasta que se ponga el sol*)

¹²⁵ Extracto Chanan, Michael *Music, Documentary, Music Documentary* (chapter 5.6). Traducción Propia.

¹²⁶ Texto curatorial 26° Bienal de Sao Paulo 2016.

En los tres documentales lo importante es la experiencia de tocar en vivo, de tocar para un público que no es pasivo, sino que se emociona, aplaude, canta, baila, etc. El público de rock se separará de todos los públicos pre existentes. En ellos, la escucha también es corporalidad y las personas se mueven de manera libre siguiendo la música. Las primeras páginas de *Placeres en Movimiento* de Víctor Lenarduzzi¹²⁷ describen la potencia de todo lo que se juega en un espacio de baile (cultura, sociabilidad, placer, moda, ritual, *happening*). Si bien, el libro está enfocado en la escena electrónica, no es menos importante observar las masas que asisten a escuchar rock y sus modos de moverse un poco con las canciones, el movimiento de músicos y cantantes, etc. Destacamos la actuación de *Billy Bond* y *La Pesada* (incluso dentro del videoclip en el que están travestidos). Es un acto de valentía en sociedades y épocas en las que se señalaba y violentaba a quienes llevaban pelo largo, qué todos esos cuerpos salten, bailen, se vistan con ropas de mujer, jueguen, gocen, griten.

También, al principio mencionamos que escribimos desde nuestra contemporaneidad. En Argentina se está batallando desde 2017 para que haya cupos femeninos en los festivales y escenas de rock. Cuando vemos estos documentales en los dos primeros hay presencias femeninas mínimas. (en *Rock hasta que se ponga el sol*, solo está la cantante Gabriela. Luego no hay músicas y tampoco cantantes). sí están entre el público y algunas son entrevistadas acerca de la música respondiendo señalando también puntos de vista sobre la escena y el festival.

Trabajar estos tres primeros documentales de Rock y sus pervivencias nos aproxima a las miradas de los directores que documentaban esas escenas incipientes que hicieron que esta música se toque en espacios deportivos, sin butacas, y con tantos otros rituales que siguen hasta hoy. Al mismo tiempo es una de las tantas formas que tendrá el *rockumental*. Así como *un país sin cine documental es como una familia sin álbum de fotos*¹²⁸. Un país sin documentales de música es una casa sin discos, es una vida sin banda sonora original.

“...el archivo le da al sujeto la esperanza de sobrevivir a su propia contemporaneidad y revelar su verdadero ser en el futuro porque el archivo promete mantener los textos o las obras de arte de este sujeto y hacerlos accesibles después de su muerte. Esta utopía o, al menos, esta promesa heterotópica que el archivo le da al sujeto es crucial para su capacidad de desarrollar una distancia y una actitud crítica hacia su propio tiempo y su audiencia inmediata.”¹²⁹

Nuevamente la experiencia colectiva, el documental como registro y archivo de una época es lo que hoy nos permite analizar desde una mirada crítica la posición de la música, los músicos y la comunidad. El rock, como elemento que unifica, la audiencia como un gran pueblo, los pelos largos y las guitarras criollas, forjan en la memoria colectiva impregnada en el audiovisual, una construcción histórica. Y como supo decir Pappo: ¡que sea rock!, ante todo, qué sea esa posibilidad.

Daniel Ripoll cierra el documental *Rock hasta que se ponga el sol* abriendo esa posibilidad de que siga siendo rock, haya encuentro, y haya universalidad dentro de la contracultura.

“Y Arco Iris está terminando su actuación. Pero eso no quiere decir que se termina el festival, aunque ya se haya puesto el sol. **Nos vamos a encontrar nuevamente, con toda seguridad, porque el rock está en todas partes y en todos nosotros.** Chau y muchas gracias.”

¹²⁷ Tomado de *Disciplina y privación sensorial y Un arte alejado del cuerpo*. pp. 30-57

¹²⁸ Frase de Patricio Guzmán.

¹²⁹ Fragmento de *Los trabajadores del arte: entre la utopía y el archivo* (Boris Groys, 2018. 146-147).

Bibliografía

- Arfuch, Leonor (2015). "Arte, memoria y archivo. Poéticas del objeto". Disponible en: <http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/arte-memoria-y-archivo-poeticas-del-objeto>
- Arfuch, Leonor (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica
- Bailey John , (2011), *Robert Bresson: Notes on the Cinematography* (web)
- Brodersen Diego, (2019), *Mis estrellas rojas*, Radar - Página 12 (web)
- Chanan Michael, (2013) *Music, Documentary, Music Documentary* (chapter 5.6) en *The Documentary Film Book*. Editado por el British Film Institute
- Ebert Roger, 2005, *Back to the garden, again* (web)
- Edgar Rober, Faidough Isaac and Halligan Benjamin, (2013) *The Music Documentary: Acid Rock to Electro Pop*. Taylor & Francis Group
- Groys, Boris (2016) *Arte en flujo. Ensayos sobre la evanescencia del presente*. Buenos Aires, Argentina. Caja Negra Editora. Colección Futuros Próximos.
- Groys, Boris (2018) *Volverse público. Las transformaciones del arte en el ágora contemporánea*. Buenos Aires, Argentina. Caja Negra Editora. Colección Futuros Próximos.
- Hug, Alfons (cur. en jefe) (2004). "A Bienal como Territorio Livre", en FUNDAÇÃO BIENAL DE SÃO PAULO (São Paulo). 26ª Bienal de São Paulo. Representações Nacionais [National Representations]. São Paulo: Fundação Bienal São Paulo, p. 23-29.
- Kerouac Jack, Traducido por Pablo Gianera (2015), *La filosofía de la Generación Beat y otros escritos.*; con prefacio de Robert Creeley. Compilación de Donald Allen. 224 páginas. Caja Negra Editora(web)
- Lenarduzzi, Víctor (2012) *Disciplina y privación sensorial en Placeres en movimiento: cuerpo, música y baile en la "escena electrónica AIDOS*. Colección Soundscape
- Manetti, Ricardo (2018) *Palito y Sandro: dos caras de una misma moneda. La construcción de los nuevos ídolos en el cruce entre el cine, la televisión y las discográficas*. en *Conozco la canción. Melodías populares en los cines posclásicos de América Latina y Europa*. (Pablo y Piedras y Sophie Dufays Editores.) Buenos Aires, Librería
- Meyer Frank, "No Hall of Fame": *Music Documentaries between social awareness and High Gloss Journalism?* Sights and Sounds Interrogating the Music Documentary Conference, University of Salford, 3-4 June 2010
- Palacios Jesús, 2019, *'Leto':rock in the USSR*, El Cultural (web)
- Pérez Porto Julián y Gardey Ana, 2018, *Definición de Hippie* (web)

FILMOGRAFÍA

- *Woodstock, tres días de paz y música* (Estados Unidos, 1969) dirigida por Michael Wadleigh
- *Rock hasta que se ponga el sol* (Argentina, 1973) dirigida por Aníbal Uset
- *Rock* (URSS, 1987) dirigida por Alexey Uchitel
- *Leto* (2018) dirigida por Kirill Serebrennikov

Un primer acercamiento al territorio de lo danoargentino

Virginia Morazzo

TECC-FA-UNICEN

Fabián Flores

TECC-FA-UNICEN

Javier Castillo

TECC-FA-UNICEN

Micaela López

TECC-FA-UNICEN

Carola Gómez

TECC-FA-UNICEN

Cecilia Wulff

TECC-FA-UNICEN

“El territorio, en cuanto marca de habitación de persona o grupo, que puede ser nombrado y recorrido física o mentalmente, necesita, pues, de operaciones lingüísticas o visuales, entre sus principales apoyos. El territorio se nombra, se muestra o se materializa en una imagen, en un juego de operaciones simbólicas en las que, por su propia naturaleza, ubica sus contenidos y marca los límites”. (Silva, 2006: 28)



30/8/53



24/3/19

Algunas aclaraciones introductorias

Durante el año 2019 nos dedicamos a continuar con una investigación que habíamos empezado hacía años sobre los inmigrantes daneses en la Argentina, y sus descendientes. Para incorporar nuestro proyecto al proyecto Prácticas artísticas y memoria social de ciudades medias del centro bonaerense, perteneciente al TECC (Centro de estudios de teatro, educación y consumos culturales), decidimos recortar el objeto al Salón Danés de Tandil, considerado como espacio de identidad y de sociabilidad, y apreciado no tanto mediante la reconstrucción histórica sino a partir de la memoria emotiva de la colectividad. Por otro lado, decidimos también que la investigación misma fuera desde la práctica audiovisual, y culminara, como habíamos sostenido desde el principio, en un corto o mediometrage documental, es decir, nos enfocamos en llegar al producto audiovisual mediante la investigación audiovisual.

Durante el presente año, las circunstancias extraordinarias de la pandemia mundial nos obligaron a suspender las jornadas de filmación de eventos que teníamos previstas. Los directores del grupo del que formamos parte, Dres. Ana Silva y Luciano Barandiarán, nos sugirieron seguir adelante de alguna manera, y propusieron ejes, entre los cuales se hallaba el de territorio. En ese eje nos vamos a centrar en el presente avance del proyecto. Nos interesa el territorio de lo danoargentino.

Queremos aclarar también que los directores del grupo propusieron además llevar a cabo un registro de cómo se sobrellevaba este tiempo en la colectividad, en el Salón Danés, cuestión que descartamos dado que prácticamente no se realizó ninguna actividad a excepción de algunas clases por zoom del grupo de *folkedans* de niños, algunas misas grabadas y subidas a *youtube* por el pastor y, en el período en que se habilitaron las reuniones de hasta diez personas, la elaboración y venta de locro por el grupo de adultos de *folkedans*, algo que ya es costumbre de todos los años y constituye uno de los almuerzos más multitudinarios en el Salón, esta vez se organizó para *delivery*.

Lo nórdico

Volviendo entonces al eje del territorio, en principio queremos dar cuenta de un trabajo previo realizado sobre un territorio que consideramos germen del danoargentino: el nórdico.

En ese otro trabajo se pretendía relacionar la noción de territorio con la idea de qué era lo nórdico, intentando plantear un primer estado de la cuestión. Se adhería inicialmente a la afirmación de Ramirez (1998) de que “Todo territorio es territorio interpretado”, por ello se prestaban atención a unos rasgos y se dejaban de lado otros. En nuestro caso prestábamos atención sobre todo a rasgos que considerábamos sociológicos, en vinculación a la identidad cultural.

A tales efectos se otorgaron tres respuestas a qué era lo nórdico:

- 1) Lo nórdico es el Consejo Nórdico y el estado de bienestar nórdico;
- 2) Lo nórdico son los vikingos, la mitología, la lengua, la geografía y la historia del territorio nórdico;
- 3) Lo nórdico es el estilo (de vida) nórdico.

A continuación, nos detenemos brevemente en cada afirmación.

Para la primera respuesta, se investigó en la página www.norden.org, donde se hallan datos actualizados y relevantes de los países nórdicos, entre ellos Dinamarca, y aparece la configuración de una mirada vernácula sobre el tema.

El Consejo Nórdico está conformado por cinco países: Dinamarca, Suecia, Noruega, Islandia y Finlandia, y tres territorios autónomos: Åland, las islas Faroe y Groenlandia. La cooperación parlamentaria se realiza a través del *Nordic Council* y la cooperación gubernamental por medio del *Nordic Council of Ministers*.¹³⁰

En términos generales, en la página se exponen datos informativos y estadísticos y se explican los fundamentos del llamado estado de bienestar nórdico: sistema articulado en dos factores principales: intervención estatal y participación de la sociedad. Conformando un circuito de retroalimentación constante, el Estado legisla sobre la población y la población indica a las instituciones públicas por dónde actuar en base a las demandas ciudadanas. Se trata, en suma, de un estado intervencionista apoyado y controlado por una sociedad responsable, con conciencia plural, crítica y constructiva.

Navegando en la página se obtienen datos principales y configuradores de esta mirada de los países nórdicos desde sí mismos, cada uno de los cuales va conformando ese territorio visto desde adentro. Lo dicho es susceptible de servir como ejemplo de las definiciones de Di Méo (1996) y de Debarbieux (2003), según las cuales el territorio es una apropiación en última instancia social del espacio, capaz de estructurar las condiciones prácticas de la existencia que informan sobre la propia identidad, por grupos que se dan una representación particular de sí mismos y de su historia.

Para la segunda respuesta, se trabajó con dos fuentes principales: el libro *Los vikingos, los últimos paganos* de Jonathan Clements, y la serie *Vikings*, creada por Michael Hirst para *History Channel*. Se trata de una serie de la cual, a pesar de los posibles anacronismos históricos y datos mezclados o inventados, se puede extraer un conocimiento aproximado acerca de la cultura y sociedad vikingas. En general, todos los rasgos socioculturales tratados por Clements en su obra hallan parangón en la serie.

Clements alega que los vikingos fueron un grupo creado por las circunstancias, no por la sangre. Eran los marginados de la sociedad que se vieron forzados a viajar grandes distancias para hacer fortuna. No eran una raza aunque la mayoría eran oriundos de lo que hoy se conoce como Dinamarca, Noruega y Suecia, incluyéndose además *suamis* de Laponia y *suomis* de Finlandia. Tanto las localizaciones geográficas como las prácticas sociales congregaban a este colectivo.

Las conquistas de los vikingos ilustran las ideas de Deleuze y Guattari (1988) acerca de que no hay territorio sin desterritorialización y reterritorialización. La historia de los vikingos es una historia de movimientos de

¹³⁰ Para tener una idea global, resulta interesante conocer una de las últimas declaraciones de este organismo en: https://www.youtube.com/watch?v=0vqnNmXQCC0&feature=emb_logo

desterritorialización y procesos de reterritorialización incluidos unos en otros, lo que lleva a la afirmación de los autores de que el territorio no vale más que en relación con un movimiento mediante el cual se sale del mismo, a través de esa ruptura, de esa línea de fuga por la que el territorio se escapa sin cesar.¹³¹

Durante la Edad Media, se conformó la posición de la región nórdica como entidad política, económica y cultural. Los territorios se fusionaron para formar la Unión de Kalmar, esencialmente un imperio nórdico cuyo mapa era bastante semejante a lo que hoy son los países nórdicos. La unión fue relativamente fuerte al principio, aunque sus lazos se debilitaron gradualmente y al final se disolvió. No obstante, el sentido de comunidad en la región es consecuencia de condiciones históricas. Obviamente también lingüísticas. Después viene toda la historia de cada uno de los países. En la página web del Consejo Nórdico hay un apartado sobre historia de la región nórdica que amalgama de alguna manera el pasado (los vikingos) con el presente (el Consejo Nórdico).¹³²

Por último, para la tercera respuesta se consideró que había que reparar, como una cuestión más de qué era lo nórdico, en rasgos de estilo actuales proporcionados por numerosos sitios web que son los que se presentan cuando uno “googlea” estilo + nórdico. No se creyó oportuno desatender esos datos que, si bien podían ser menores, apuntaban innegablemente a la sociedad y a la cultura nórdicas. Lo que se explica a continuación se refleja también en series relativamente actuales como *Borgen* (2010) y *Ride upon the storm* (*Algo en que creer*, 2017) de Adam Price, entre otras.

Se habla del *hygge* como el secreto de la felicidad danesa. No se cuenta con una traducción literal, se dice que forma parte intrínseca del sentido de unión del carácter nacional danés pero su esencia es universal. Se considera más necesario cuando está oscuro y frío, aunque se practica durante todo el año. Tiene que ver con el disfrute, en soledad o en compañía, con cosas que hacen sentir bien y a gusto. Por un lado, el clima es determinante del estilo de vida, entonces tiene que ver con volver la vida hogareña lo más atractiva posible y, en consecuencia, con hogares más cálidos y gente más feliz. Por otro lado, el estado de bienestar ayuda: cuando se hallan satisfechas las necesidades básicas queda margen para profundizar en elementos personales y sociales, en la creatividad y el entretenimiento. Tiene que ver con buscar el momento y crear las condiciones para hacer lo que hace bien con uno mismo o con otras personas, se relaciona con la armonía, lo acogedor, con sentirse tranquilo, cómodo y seguro, con recogimiento y con comunión. Se puede aplicar a cualquier aspecto de la cotidianidad: la casa, la ropa, la comida, la bebida, los viajes, etc. Hay también cierto elemento de nostalgia al tener siempre presentes las tradiciones. Es importante además ser consciente del deleite y expresar el agradecimiento. La idea es relajarse y sentirse “como en casa”, olvidándose de las preocupaciones y problemas de la vida. Al tratarse de una cuestión tan personal, la manera de practicarlo varía de persona en persona.

Las críticas principales aluden a que va dirigido a una clase media alta acomodada que ya lo tiene todo, con una propuesta netamente hedonista y no moral que busca el placer en la acción personal y para el propio bienestar, en un estilo de vida egoísta y desinteresado del resto de la humanidad.

Quizás en parte por esto, surge posteriormente otro concepto de origen sueco: el *lagom*. Tampoco se halla una traducción literal pero es un término que alude a lo suficiente, a la moderación y la frugalidad, al punto

¹³¹ Estas ideas figuran entre las contenidas en *El Abecedario de Gilles Deleuze* (*L'Abécédaire de Gilles Deleuze*), en “A como Animal” (“A comme Animal”), programa documental francés producido por Pierre-André Boutang en el cual Claire Parnet, ex alumna y destacada periodista, entrevista al filósofo (Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=SINYVnCUvVg>)

¹³² Se tiene en cuenta: <https://www.norden.org/en/information/history-nordic-region>

medio. Se dice que para lograr este modo de vida hay que conseguir el equilibrio entre vida laboral y vida personal y adoptar conductas sostenibles en el sentido de ser responsables con los recursos naturales. Apela a aprender a vivir con lo básico, con lo justo: ser felices con lo que se tiene pero sin conformismos mediocres, aprender a disfrutar la vida tal cual se presenta, con una felicidad humilde y sencilla. En suma: vivir sin excesos.

En conclusión, tanto el *hygge* como el *lagom*, y el diseño en general, apuntan a ciertos rasgos que se enumeran aleatoriamente a continuación a modo de síntesis no exhaustiva: simpleza, comodidad, pragmatismo, orden, austeridad, discreción, etc.

Finalmente nos parece pertinente citar parte de la conclusión de nuestro trabajo sobre territorio nórdico ya que nos sirve para dar pie al territorio nuevo que pretendemos explorar.

El territorio de lo nórdico ha resultado en territorio rizomático donde cualquier cosa se conecta con cualquier otra: el *Nordic Council* y todo lo que este organismo interparlamentario promueve; la época de los vikingos y todo lo que ellos representan, y las tendencias actuales de un estilo en diversos órdenes de la vida. Las tres respuestas dadas a qué es lo nórdico hacen rizoma en tanto que conectadas y heterogéneas.

Se ha intentado caracterizar un estado de la cuestión que, se dijo, interpretado y, se agrega, provisorio, puesto que está hecho de mesetas como el rizoma, que está siempre en el medio, sitio por el que crece y desborda, y por donde se puede entrar y salir.

La idea es seguir entrando y seguir saliendo por estas multiplicidades, seguir circulando por estos devenires, seguir horadando el terreno en pos de aumentar sus dimensiones y conexiones... (Wulff, 2018: 15)

Lo danoargentino

Justamente encontramos una conexión que nos lleva de lo nórdico en general a lo danés en particular, y de ahí a lo danoargentino. Otra vez intentaremos plantear un primer estado de la cuestión. Otra vez consideraremos este territorio como territorio interpretado, centrándonos nuevamente en rasgos de identidad sociocultural.

En principio recurrimos a otras miradas, a otra bibliografía, y nos llamó la atención la propuesta de la llamada geografía humanista.

Desde la perspectiva humanista se insiste en la necesidad de considerar que no vivimos en un marco abstracto de relaciones espaciales geométricas, sino más bien en un mundo de significados. El lugar es concebido como un área limitada, una porción concreta de espacio con una gran carga simbólica y afectiva. Los lugares dan carácter al espacio y encarnan las experiencias y aspiraciones de los individuos, individual y colectivamente. (Souto/Benedetti, 2011: 94)

Yi Fu Tuan, uno de los principales teóricos de esta línea, insta la noción de “topofilia”, que se refiere a los lazos afectivos y el sentimiento de pertenencia que las personas establecen con los lugares. Este geógrafo opone la idea de espacio (fría, abstracta, indeterminada) a la de lugar: el espacio se convierte en lugar a través de la experiencia, cuando se dota de significados y valores. Con experiencia se refiere a sensaciones, percepciones, vivencias. Mediante conceptos y símbolos el hombre convierte el espacio en algo ligado a él por lazos emotivos.

Para indagar en el territorio de lo danoargentino se nos ocurrió realizar una pregunta que difundimos por las redes. El texto fue el siguiente:

“Hola, somos realizadores audiovisuales de la Facultad de Arte de la UNICEN. Para un grupo de investigación en el que participamos titulado Prácticas artísticas y memoria social de ciudades medias del centro bonaerense dentro de esta institución, estamos llevando a cabo un proyecto que busca indagar sobre la identidad de los descendientes de daneses en Argentina. Para ello los invitamos a responder a una pregunta a través de un audio de *Whatsapp* con una duración aproximada de 2 (dos) minutos como máximo.

La pregunta es muy amplia y es la siguiente:

¿En qué aspectos influyó o determinó tu ascendencia danesa tu vida?

Los aspectos se pueden centrar en la familia, en el trabajo, en la vida cotidiana, en los gustos; se puede hablar de un personaje determinante, de un lugar determinante; se puede hablar del pasado o del presente, etc.

Desde ya les agradecemos enormemente su colaboración y su difusión entre interesados”.¹³³

Contamos seguidamente cómo transcurrió y resultó el proceso. El mensaje fue enviado por grupos de *Whatsapp* específicos como los vinculados al Salón Danés de Tandil (grupo de comisión directiva, grupo de *folkedans*, grupo de estudios bíblicos), y también a descendientes de daneses particulares, no incluidos en esos grupos. El mismo se multiplicó, tal como habíamos solicitado. También lo difundimos en los siguientes grupos de *Facebook*: “dano argentino *dansk argentin*er”, “Inmigrantes daneses en Argentina” y “Soy descendiente de daneses”.

En total recibimos 22 respuestas. Ni bien hicimos el envío se comunicó más de una persona diciendo que lo iba a contestar próximamente y después no lo hizo. Hicimos un reenvío a los 20 días aproximadamente. También se comunicaron preguntando si podían responder por escrito, a lo que accedimos. También pidieron una dirección de mail... Creemos que sobre todo tres factores pueden haber incidido en la cantidad de respuestas recibidas: la edad avanzada de muchos de los destinatarios para los cuales la consigna constituía un desafío tecnológico, el grado de exposición que significa hablar de uno mismo tanto oralmente como por escrito, y el contexto actual de pandemia mundial.

Lo más positivo de la experiencia sin duda fue que se contactó gente que estaba realmente interesada en la reflexión sobre este tema, no sólo de Tandil sino también de Tres Arroyos y Necochea. De Tres Arroyos, por ejemplo, se contactó Alan Laursen, quien nos habló de su trabajo de tesis de Licenciatura en Comunicación Social publicado en 2014 titulado “Palabras cruzadas: Análisis de discursos contrapuestos y lucha simbólica en torno a la identidad danoargentina en cartas de lectores durante el conflicto por el Colegio Argentino Danés (Tres Arroyos) entre 2009 y 2010”, perteneciente a la Facultad de Ciencias Sociales de nuestra Universidad.¹³⁴ También es creador del blog “Descendencia danesa. Experiencias propias. Experiencias colectivas” (<http://descendenciadanesa.blogspot.com/>). Estas son dos fuentes muy interesantes para sumar a nuestra investigación.

¹³³ Aclaramos que la idea de pedir audios breves se nos ocurrió a raíz de haber participado en el proyecto Arte e inmigración, coordinado por Cristina Carone para la Facultad de Arte. Nos pareció interesante contar con las voces y todo lo que agrega la oralidad a un mensaje.

¹³⁴ Recordamos que ya contamos con la indagación en otro trabajo de tesis de Licenciatura de la UNICEN, para el Departamento de Historia de la Facultad de Ciencias Humanas, de Juan Martín Larsen, del año 2018, titulado “Aperturas culturales. Un estudio sobre la transformación de las pautas matrimoniales en los inmigrantes daneses y sus hijos: el caso de la Congregación Protestante de Tandil (1922-1975)”.

De Necochea, por otra parte, se contactó Marcelo Caroni y nos hizo una entrevista para su programa de radio “Dinamarca y su gente” que se emite todos los viernes a las 13 hs. por FM (<https://www.facebook.com/Dinamarca-Y-Su-Gente-NEC-RADIO-983-Conduce-Marcelo-Caroni-88564756370>), otro insumo valioso a tener en cuenta.

Pasando revista a las respuestas obtenidas a nuestra pregunta (¿En qué aspectos influyó o determinó tu ascendencia danesa tu vida?), se responde en la mayoría de los casos con términos generales como “tradiciones”, “costumbres”, “celebraciones”, “prácticas cotidianas”, “prácticas culturales” y se alude repetidamente a la transmisión de generación en generación.

Intentamos realizar un análisis más pormenorizado estableciendo lo que consideramos categorías, extraídas de los audios y textos de respuestas, que exponemos de las más citadas a las menos citadas, y en algún caso transcribimos algún fragmento que creemos atrayente o esclarecedor.

Categorías	Menciones	Porcentaje	Citas y aclaraciones
Cocina	17	77,27%	
Idioma	16	72,72%	“Hoy puedo decir con gran satisfacción que tengo un conocimiento básico del idioma escrito, que mantengo el desafío con dedicación y entusiasmo, y que está vivo el propósito de leer, escribir y hablar en danés. Y sigo atento a la incorporación de “danesidad” en cada ocasión posible (...) Hemos asumido un compromiso con nuestras raíces para mejorar cada día el manejo de la lengua de nuestros abuelos daneses. Disfrutamos juntos el aprendizaje, los encuentros y la información sobre nuestros antepasados”. (Jorge Christensen)
Sociabilidad en la colectividad	16	72,72%	
Religión	15	68,18%	
Contacto con Dinamarca	11	50%	Dentro de esta categoría, 2 se refieren al intercambio de correspondencia con la familia, 7 nombran el viaje o los viajes que efectuaron al país, y 2 señalan este viaje como anhelo
Celebración de Navidad	6	27,27%	“...a la usanza danesa: un pino verdadero, adornado con pequeñas canastas, corazones trenzados, velitas sostenidas por soportes, que se encendían mientras cantábamos en derredor del árbol.” (Ana María Andersen) “...el árbol se armaba y adornaba el mismo 24 (...) En la casa de mis abuelos se hacía una gran cena a la que iban todos los tíos y primos, siempre había una bandeja llena de nueces, almendras y avellanas que no nos dejaban tocar hasta la noche, después de la cena”. (Lis Mariana Löhr)
Interés en la genealogía	4	18,18%	
Asentamiento y trabajo en el campo	4	18,18%	
Otros eventos especiales	3	13,63%	Se nombra el <i>Sommerfesten</i> en La Dulce, la Pascua, la fiesta de San Juan

Educación en escuela danesa	3	13,63%	Se nombran como experiencias determinantes y positivas las de la escuela danesa en Tandil, que se realizaba como paralela y en contraturno a la escuela pública oficial; y la educación bilingüe a alumnos pupilos impartida en el Colegio Argentino Danés de Micaela Cascallares
Banderas	2	9,09%	Alude a la costumbre de colocar las banderas argentina y danesa para todas las celebraciones especiales
Revistas	2	9,09%	Alude a la práctica de circular revistas de actualidad que llegaban de Dinamarca con cierta frecuencia y realizaban un recorrido preestablecido entre miembros de la colectividad
Reina	2	9,09%	Se señala con agrado la visita de la Reina Margarita en 2019

En otro orden de cosas, muchas respuestas están atravesadas de valores que se destacan, entre los que figuran: “fortaleza”, “humildad”, “tenacidad”, “prestancia”, “respeto hacia el semejante”, “respeto por las cosas de los otros”, “valor de la palabra”, “gente de trabajo”, “espíritu aventurero”, “esfuerzo y sacrificio”, “honestidad”, “igualdad”, “exigencia”, “perfección”.

Finalmente, varias respuestas configuran lo que se puede delimitar como “sentido de pertenencia”, cuya explicitación nos interesa particularmente. Citamos cuatro últimos fragmentos:

“La solidaridad y el sentido de pertenencia a una comunidad donde el compromiso y la ayuda mutua son valores que trascienden las generaciones, y el esfuerzo en el trabajo, y el valor de las cosas simples”. (Mayra Garcimuño Svarre)

“...la sensación de familiaridad y contención que hay ahí y que aunque sea gente que no es cercana uno la sienta más cercana por formar parte de ese núcleo común”. (Miriam Petersen)

“Hemos tenido la oportunidad de visitar también el país y de comprender un montón de cosas que nos atraviesan en el cuerpo y en el pensamiento y que nos encuentran identificados también en esa zona nórdica.” (Luz Hojsgaard)

“... sentir de alguna manera una pertenencia particular, compartida por muchos danoargentinos, que incluso a los propios daneses les resulta entre curiosa y halagadora”. (Alan Laursen)

Posibles líneas conclusivas

En atención a las respuestas obtenidas se puede establecer que:

- Lo danoargentino se vincula a sustantivos y adjetivos portadores siempre de valores positivos: es nuestra intención reflexionar, en un futuro cercano, acerca de si esto responde a una idealización, quizás analizándolo en situaciones concretas, esas que buscábamos registrar este año y que no se llevaron a cabo a causa del COVID.
- Lo danoargentino se relaciona con ese elemento de clima plácido y de nostalgia vinculado a la tradición, contenidos en el concepto danés de *hygge*.

- Esas tradiciones y celebraciones que se mencionan no son otras que las que conforman los eventos anuales más significativos en el Salón Danés de Tandil, indicados en nuestro trabajo previo de investigación¹³⁵.
- El territorio de lo danoargentino es susceptible de ser considerado como lugar desde el punto de vista de la geografía humanista, como porción de espacio dotada de símbolos y afectos: justamente en las respuestas que aluden a lo que categorizamos como “sociabilidad en la colectividad” y las que refieren al “sentido de pertenencia” se encuentra la noción de “topofilia”, la que une lazos afectivos de personas a lugares.

Territorio fue y sigue siendo un espacio, así sea imaginario, donde habitamos con los nuestros, donde el recuerdo del antepasado y la evocación del futuro permiten referenciarlo como un lugar que nombró con ciertos límites geográficos y simbólicos. Nombrar el territorio es asumirlo en una extensión lingüística e imaginaria; en tanto que recorrerlo, pisándolo, marcándolo en una u otra forma es darle entidad física que se conjuga, por supuesto, con el acto denominativo. (Silva, 2006: 27)

El territorio de lo danoargentino no es otro que el construido por los inmigrantes daneses y sus descendientes, en distintos espacios de nuestro país y en contacto con sus habitantes. Como ya expresamos en nuestro texto del año pasado, creemos que este territorio se reformula y resignifica pero persiste de generación en generación.

Bibliografía

- Clements, Jonathan (2007) *Los vikingos: Los últimos paganos*. Buenos Aires: Vergara [2005].
- Debarbieux, Bernard: citado en <http://www.deartesy pasiones.com.ar/03/doctrans/territorio.doc>
- Deleuze, Gilles y Guattari, Félix (2002) *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-Textos [1988].
- Di Méo, Guy: citado en: <http://www.deartesy pasiones.com.ar/03/doctrans/territorio.doc>
- Ramirez, José Luis (1998) “La Invención de Territorio: ‘Jo’, ‘l’Altre’, ‘el Món’, ‘el Cosmos’”. *Transversal* (Lleida: Departament de Cultura de la Paeria). Nº 6 [Editado en castellano en *Geocrítica. Cuadernos Críticos de Geografía Humana*. “Scripta Vetera. Edición Electrónica de Trabajos Publicados”. <http://www.ub.es/geocrit/sv-75.htm>]
- Silva, Armando (2006) *Imaginarios urbanos*. Bogotá: Arango Editores [1992].
- Souto, Patricia (coord.) (2011) *Territorio, lugar, paisaje. Prácticas y conceptos básicos en geografía*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Wulff, María Cecilia: “El territorio de lo nórdico. Una mirada desde hoy y desde acá”. En Actas de las VI Jornadas Internacionales y IX Nacionales de historia, arte y política (<http://www.artes.unicen.edu.ar/artepublicaciones/actas/jinhap2018.pdf>) Facultad de Arte, UNICEN, Tandil, junio de 2018 (págs. 769 a 784).

¹³⁵ “El salón danés de Tandil como espacio de identidad y sociabilidad” del año 2019.

Avances en la investigación del Uso de Materiales Audiovisuales Realizados en el Programa de Conservación Comunitaria del Territorio¹³⁶

Melina Guerrero
TECC-FA-UNICEN/CONICET

El presente trabajo pretende exponer algunas preguntas y reflexiones sobre la metodología empleada, así como también algunos hallazgos, en una primera aproximación para conocer el uso que hacen de las piezas audiovisuales los diferentes actores sociales que forman parte del Programa de Conservación Comunitaria del Territorio (FCV-UNICEN)¹³⁷.

La intención del estudio original es conocer la relación que puede existir entre los formatos audiovisuales, las plataformas de comunicación y las percepciones de las comunidades involucradas en la conservación de sus territorios.

En este sentido, la etapa inicial de trabajo, reúne diferentes instrumentos que permitan conocer el uso y apropiación que hacen los integrantes del programa sobre las piezas audiovisuales creadas dentro del mismo. Llevarla adelante de manera rigurosa y responsable, permitirá construir de manera sólida el escenario sobre el cual se podrán tomar decisiones acordes y efectivas sobre producciones audiovisuales futuras, y de este modo, desarrollar de manera estratégica la comunicación.

A continuación, se presentarán algunos aspectos que se han tenido en cuenta inicialmente para llevar adelante la investigación.

Contexto, Actores y Herramientas

En primer lugar, el marco en donde se desarrolla la investigación es, como se mencionó anteriormente, el Programa de Conservación Comunitaria del Territorio (PCCT). Este programa busca desde la profesionalización acercar herramientas a las comunidades para que puedan tomar mejores decisiones en conservación hacia sus territorios, principalmente aquellos que se encuentran rodeados de humedales. Su alcance actual llega a seis provincias de Argentina, pero para los intereses de este estudio, se seleccionaron sólo tres de ellas, Buenos Aires, Córdoba y Santa Fe.

Una característica fundamental del programa es la creación de una red de personas que se involucran en las decisiones en conservación de sus territorios, llevando adelante diferentes actividades que fomentan el trabajo colaborativo y favorecen la expansión de esa red.

En esta línea, es interesante no sólo estar atentos a esta relación entre pares, más sólida y sostenida en el tiempo, sino también reconocer la actividad que se desarrolla en la generación de otras redes, como son las vinculaciones a partir de las redes sociales informáticas. ¿Qué otras perspectivas nos aportan de la relación

¹³⁶ Esta investigación se encuentra enmarcada en una beca doctoral de CONICET iniciada en 2019.

¹³⁷ En el año 2009 inició un proyecto de investigación sobre contaminación por plomo derivado de la caza en humedales de la provincia de Santa Fe y su impacto sobre la salud del ambiente, la fauna y las personas. Después de varios años de acciones en el territorio, en el 2017, por resolución 084/17 del Honorable Consejo Académico de la facultad de Ciencias Veterinarias (UNICEN), fue declarado finalmente Programa, bajo la dirección de M.V. Andrea Caselli, quien actualmente continúa desempeñando ese rol.

de los integrantes del programa con el ambiente? ¿Qué información podemos obtener del uso que ellos hacen de estas redes y de las piezas de comunicación que por ahí circulan?

Otro aspecto del contexto de estudio fue determinado por la realidad de la pandemia que afecta al mundo entero y así como todos los aspectos de nuestra vida se vieron modificados, el consumo de medios no fue la excepción. A partir de esta situación, sería interesante explorar los hábitos, principalmente el carácter de los audiovisuales, que fueron moldeándose a partir de la pandemia para sumar una dimensión más de análisis con la cual poder comparar. Del mismo modo, podría atenderse a los contenidos de la información relacionada a la salud integral de los ecosistemas. ¿Aumentaron las búsquedas de material audiovisual explicativo o relacionado a la salud del ambiente, la interrelación entre especies y la importancia de conservación?

Con respecto a los primeros instrumentos seleccionados para comenzar la indagación, por un lado, se optó por explorar las redes sociales oficiales del programa, en una búsqueda “más silenciosa” quizás, sin consultar a ningún integrante del programa directamente. Mientras que, por el otro lado, se optó por un cuestionario semiestructurado realizado a diversos actores del programa, particularmente, diplomados y facilitadores¹³⁸ de provincias diferentes, cuyo objetivo era indagar sobre qué usos le daban a las piezas audiovisuales del programa, qué contenidos percibían como necesarios a la hora de comunicar, a quiénes lo hacían y qué sugerían para mejorar la comunicación en el programa.

A continuación, se detallan ambos tipos de instrumentos.

Redes sociales, Aplicaciones Informáticas

En primera instancia, seleccionar qué redes sociales iban a ser analizadas no fue una tarea compleja, aunque el uso diverso que se les ha dado en todo este tiempo y la diferencia en los inicios de actividades en cada una, hace difícil la comparación para iguales escalas temporales. Por este motivo, se intentó trabajar en períodos de tiempo hacia adentro de cada una de las aplicaciones informáticas, para luego compararlas con una línea de tiempo creada especialmente a partir de los eventos más sobresalientes de la actividad dentro del PCCT, atendiendo a las menciones realizadas que orientaran posiblemente hacia contenidos publicados en las diferentes redes sociales oficiales. La más antigua es la cuenta de Facebook, convertida en página (creada por Jorgelina Silva, custodia Bs As 2015), activa en la actualidad, inicialmente conviviendo con un grupo (creado por Rubén Núñez, custodia Bs As 2015) y una cuenta de perfil (creada por Ayelén Muchiutti, custodia Santa Fe 2014) que, previo al inicio de esta recopilación, se optaron por discontinuar. El 15 de mayo de 2015 se registró la primera publicación sobre la inscripción a la primera edición de la diplomatura. Al 25 de mayo de 2020, que se hizo la última consulta para este estudio, la página contaba con 1290 seguidores.

El 24 de mayo de 2018 se inicia el canal de YouTube de Custodios del Territorio, activo hasta la actualidad. El primer video subido correspondía a una actividad final de un curso de posgrado sobre agroecología en La Plata y fue compartido en carácter oculto. El primer video público fue el que se realizó para promocionar los 3 concursos del programa, a partir de una animación con motion graphics, el 27 de junio de 2018.

La plataforma de YouTube es usada por el programa como el mayor almacén de los videos generados y desde allí se comparten. Dentro de los primeros dos años desde su apertura, el canal registró 75 suscripciones,

¹³⁸ El programa posee dos herramientas de formación para la conservación, una es la Diplomatura Universitaria en Educación para la Conservación del Territorio (FCH-UNICEN) y la otra, es el Trayecto formativo para Facilitadores Territoriales (FCV-UNICEN) (de carácter virtual).

un poco más de 5000 visualizaciones con un total de 50 videos entre publicados y ocultos. El video más observado de ese período es el documental de 75 minutos *Custodios del Territorio*, con más de 1000 visualizaciones.

La cuenta de Instagram comenzó el 29 de marzo de 2019, y no fue sino hasta mayo de 2020 que se convirtió la cuenta a una de “tipo empresa”, que habilita la opción de conocer las estadísticas de todas las publicaciones realizadas a partir de esa fecha. La primera publicación realizada el 1 de abril de 2019 anunciaba el período de inscripción al trayecto formativo.

En líneas generales, la historia de uso de las redes sociales en el programa, da cuenta de la falta de planificación y de ordenamiento de roles e informaciones a difundir. Principalmente, se han destinado a difundir las propuestas educativas y de formación propias. Existen publicaciones que se hicieron en simultáneo en todas las redes y también otras que quedaron exclusivas de cada una, haciendo su comparación más compleja.

Es importante partir de la diferenciación que algunos hacen dentro de las plataformas sociales, entre redes sociales (Facebook, YouTube, Instagram, TikTok, Reddit, Qzone, LinkedIn, Pinterest, entre otros) y aplicaciones de mensajería (WhatsApp, Messenger, WeChat, Skype, Snapchat, Telegram y otros) (We are social et al. 2020). Para el estudio, la mayoría son redes sociales, entendidas como “un grupo de aplicaciones informáticas que se basan en los fundamentos ideológicos y tecnológicos de la web 2.0” (Kaplan & Haenlein, 2010, p. 61), donde el contenido y las aplicaciones ya no son creadas y publicadas por individuos únicos, sino que son constantemente modificadas por todos los usuarios de manera participativa y colaborativa (Stieglitz et al. 2018, p. 157).

En cuanto a las aplicaciones de mensajería consultadas para este estudio, en principio, comprendería solamente a WhatsApp, esperando indagar un poco más en el uso de otras posibilidades, a partir de los datos de las encuestas que se realicen.

Según datos reportados por la agencia We are social y otros colaboradores (2020), en enero de 2020, en Argentina se registraron 34 millones de usuarios activos de redes sociales sobre un total de la población consultada a Naciones Unidas de 44.99 millones de personas, aproximadamente un 76% de la población. Especificando que en el último mes del estudio (diciembre 2019), 95% de los usuarios entre 16 y 64 años reportaron el uso de YouTube, 90% de Facebook y 92% de Whatsapp, redes más difundidas entre los integrantes del programa.

Por su parte, el INDEC (2020) presentó en su informe *Acceso y uso de tecnologías de la información y la comunicación (encuesta permanente de hogares)*, evaluando el cuarto y último cuatrimestre de 2019, que se registró un incremento en el uso de internet y de teléfono celular; acompañados de un descenso en la utilización de computadora (notebook, netbook, tablet) respecto del mismo período del año anterior (p. 10).

Estos datos que presentan un estado actual del uso de ciertas tecnologías por parte de la población, suman información que servirá a futuro para una comparación o entendimiento de ciertos fenómenos que pudieran darse con respecto al uso de las redes sociales. Es importante contar con esta información que es un dato que nunca se podría obtener en el marco de la investigación actual, pero no deben ser estudiados en soledad, ya que conociendo las fuentes y la metodología del estudio, son estimaciones.

Analíticas de las Redes Sociales

A partir de las lecturas realizadas en materia de análisis de datos obtenidos de aplicaciones informáticas, se puede conocer el marco con respecto al uso de las analíticas para trabajos de investigación.

Pensar en el trabajo con analíticas de redes sociales comprende el desarrollo y evaluación de herramientas informáticas y marcos de trabajo para recolectar, resumir, analizar y visualizar los datos de las redes sociales; además de facilitar conversaciones, interacciones y extraer patrones útiles (Zeng et al. 2010, p. 14).

En este sentido, pueden reconocerse algunas etapas clave para el proceso de uso de estos datos. Basada en Fan (2014) y Stieglitz y colaboradores (2018), se inicia con una etapa de *captura o descubrimiento*, donde se accede a la información cruda o disponible de las diferentes fuentes de redes sociales. La siguiente etapa es una de *preparación o entendimiento*, donde debido al gran volumen de información disponible, no toda resulta relevante a nuestros objetivos de investigación, suele ser conocida como información “ruidosa” o que no posee la suficiente calidad, para organizar en modelos o tablas, los datos útiles y así pasar a la etapa de *análisis*, la cual puede involucrar el uso de métodos estadísticos y otras metodologías. Finalmente, llega la etapa de *presentación o visualización*, el momento en que se comparten los datos importantes de una manera significativa y relevante al estudio. La forma debe ser clara, de fácil lectura y comprensión sobre las conclusiones. Los formatos más utilizados suelen ser los gráficos de barra, los de torta y las curvas.

En ciertas ocasiones, ocurre que una vez iniciado el proceso de búsqueda y selección de información, uno empieza a preguntarse con otra profundidad sobre algunos aspectos que pueden llamar su atención o derivar de conclusiones a partir de la lectura primaria de estos datos. Es en estas situaciones en que uno indaga e intenta descubrir información específica que no encuentra en la base de las analíticas de las redes. Esto se debe al incremento en las restricciones al acceso de algunos datos por parte de algunas compañías para empezar a monetizarlos (Batrínca 2014, p. 115), hecho que lleva a muchos investigadores a asociarse con algunas empresas informáticas y a otros, a estudiar sólo lo que encuentran disponible.

Según Toivonen (2019), en cada etapa, pero particularmente en la de análisis y conclusiones sobre los resultados, es necesaria la valoración de los mismos de forma crítica. Es decir, estos deben ser comparados con otra información disponible en caso de ser posible. No hay que olvidar que los datos de las redes sociales son generados de manera espontánea por los usuarios, y pueden servir como fuente de información acerca de lo que a ellos les interesa en cuanto a contenido y preferencias de plataformas, pero siempre atendiendo al posible sesgo de estos datos (p. 312).

Primer Cuestionario

Atendiendo a esta recomendación, la prueba sobre otro instrumento que permitiera explorar el uso que se hace de los audiovisuales en el programa, fue un cuestionario breve de 5 preguntas, realizado entre noviembre 2019 y mayo 2020 a diferentes integrantes del programa. Inicialmente, la idea era registrar en video la totalidad de las entrevistas, pero por cuestiones de conectividad en algunos casos, y por preferencia de los entrevistados, en otro; algunas quedaron registradas solamente en audio.

De la transcripción y posterior reagrupamiento, se creó la siguiente serie de códigos (ver Fig.1), que permiten ordenar y clasificar la información obtenida para facilitar el análisis y la comparación con otros instrumentos.

Figura 1. *Códigos identificados a partir del trabajo de transcripción y análisis de las entrevistas iniciales.*

CÓDIGOS
1.1 Audiovisuales del PCCT
1.1.1 Características destacables
1.2 Para qué los usan
1.3 Obstáculos para su uso
2.1 Contenido necesario a comunicar
3.1 Destinatarios
4.1 Redes sociales utilizadas por custodios
4.2 Redes sociales utilizadas por chicos
4.3 Utilidad de las redes sociales
4.4 Desventajas de las redes sociales
5.1 Aciertos en comunicación del PCCT
5.2 Preferencias en comunicación general
5.3 Obstáculos/dificultades en comunicación general

Fuente: elaboración propia basada en material de cátedra del curso Técnicas de Investigación Cualitativa I Entrevistas en Profundidad y Grupos Focales de Discusión (Dra. Carina Cortassa - Dra. Gabriela Neffa, 2020)

Los primeros puntos de los códigos responden directamente a las preguntas realizadas, el resto de los puntos surgieron de las respuestas de los entrevistados.

Algunas primeras observaciones tienen que ver con lo que se entiende por audiovisuales, ya que algunas de las respuestas hacen referencia a diferentes tipos de materiales, por ejemplo, juegos y libros.

Otro detalle es la manera con que se refieren a los videos, porque no se suele usar el título con el que son publicados. Este punto puede dar algunas pautas sobre qué imágenes o características quedan en la memoria o llaman más su atención. Del mismo modo, se puede apreciar que refieren en mayor medida al carácter corto de la duración de las piezas más vistas o solicitadas, aspecto altamente relacionado con el contexto escolar en donde la mayoría desarrolla sus actividades. Por ejemplo, “son bien cortitos, bien concisos...” (Docente de Cs. Naturales, diplomada Bs. As.), o “No me acuerdo si es ese o ¿hay otro parecido a ese? Es uno bien cortito que te dice ‘de investigación, de extensión...’ es bien sintético” (Profesora de Biología y Química, diplomada Bs. As.).

El reconocimiento de obstáculos al momento de hacer uso de los materiales es un punto muy importante y determinante de la disposición de las piezas para su difusión. Algunos aspectos no se han tenido en cuenta y hacen que se vuelva difícil compartir y circular las piezas entre los diferentes integrantes del programa. Un ejemplo es este testimonio, “si estuviera en un formato de compartirlo en Whatsapp, yo lo viralizo a un millón y medio de humanos. Pero estando en la página, no puedo hacerlo...” (Agente de turismo, diplomado Sta. Fe).

Sin dudas, esta primera prueba de cuestionario permitió reconocer algunos aspectos que no se habían pensado hasta el momento con respecto al uso que se hace de las piezas audiovisuales y permitió conocer algunas de las preferencias en materia de contenido y formato. Del mismo modo, la falta de experiencia en llevar adelante este tipo de actividades resultó en tener que repetir varias veces las preguntas o atender a su redacción para una mejor comprensión.

Conclusión

Recuperando lo expuesto anteriormente, es importante recordar los objetivos que se plantean a la hora de consultar la información de las analíticas de las redes sociales, porque el volumen de datos se vuelve inabarcable. Por otro lado, es necesario atender al trabajo en combinación entre distintos instrumentos, como encuestas, entrevistas en profundidad o grupos focales de discusión, que permitan el trabajo a distintas distancias de los actores sociales estudiados. Pero también, porque nos va a permitir comparar la calidad de la información obtenida y así construir con más solidez los escenarios de estudio, comprendiendo qué y a quiénes representa dicha información.

De este modo, se podrán aportar herramientas para tomar mejores decisiones en la comunicación de temas de conservación dentro del programa.

Referencias

- Batrinca, B. y Treleaven, P. (2014). *Social media analytics: A survey of techniques, tools and platforms*. AI & SOCIETY. 30. 89-116. 10.1007/s00146-014-0549-4.
- Fan, W. y Gordon, M. (2014). *The Power of Social Media Analytics*. Communications of the ACM. 57. 74-81. 10.1145/2602574.
- INDEC (2020). *Informe técnico Acceso y uso de tecnologías de la información y la comunicación*. EPH. Publicado el 13/5/2020. https://www.indec.gob.ar/uploads/informesdeprensa/mautic_05_20A36AF16B31.pdf (consulta al 10/10/2020)
- Kaplan, A.M. y Haenlein, M. (2010). *Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media*. Business Horizons, Vol 53, Issue 1, p 59-68, ISSN 0007-6813, doi.org/10.1016/j.bushor.2009.09.003.
- Stieglitz, S; Mirbabaie, M.; Ross, B. y Neuberger, C. (2018). *Social media analytics – Challenges in topic discovery, data collection, and data preparation*. International Journal of Information Management. 39. 156-168. 10.1016/j.ijinfomgt.2017.12.002.
- Toivonen, T.; Heikinheimo, V.; Fink, C.; Hausmann, A.; Hiippala, T.; Järv, O.; Tenkanen, H. y Di Minin, E. (2009). *Social media data for conservation science: A methodological overview*. Biological Conservation, Vol 233, p 298-315, ISSN 0006-3207. doi.org/10.1016/j.biocon.2019.01.023.
- We are social, Hootsuite, Data Reportal, Kemp, S. (2020). *Reporte digital 2020: Argentina*. <https://datareportal.com/reports/digital-2020-argentina?rq=argentina> (consulta al 10/10/2020)
- Zeng, D.; Chen, H.; Lusch, R. y Li, S-H. (2010). *Social media analytics and intelligence*. IEEE Intelligent Systems, 25(6).

De los apuntes (mapas) para mirar y habitar a ir y VEN[IR] en superficies (territorios) de placer

Anabel Bonani

TECC-FA-UNICEN

Mayra Garcimuño

TECC-FA-UNICEN

Daniel Giacomelli

TECC-FA-UNICEN

Matías Petrini

TECC-FA-UNICEN

Mariano Schettino

TECC-FA-UNICEN

Claudia C. Speranza

TECC-FA-UNICEN

Resumen

El presente trabajo es una continuación de *Apuntes para mirar y habitar*, presentado en 2019, en el que abordamos la preproducción y el montaje de una videoinstalación o instalación audiovisual en la que, investigando a través de prácticas, pudimos reflexionar sobre la percepción del territorio. Reunimos algunas reflexiones posteriores al primer montaje y a la reposición de la obra en el MUMBAT (Museo Municipal de Bellas Artes Tandil) en febrero de este año. Asimismo, haremos una pequeña mención a otro proyecto en el que trabajamos de forma conjunta: *Catálogo de géneros*, que migró en forma parcial a un formato virtual por la pandemia de COVID-19. Por lo tanto, este escrito alterna entre el pasado, presente y futuro de nuestras prácticas artísticas y proyectuales en un contexto que va mutando.

Palabras Clave: INSTALACIÓN AUDIOVISUAL - PRÁCTICAS ARTÍSTICAS - SITIO ESPECÍFICO - TERRITORIO

El año pasado expusimos la construcción y desarrollo conceptual de una instalación audiovisual que realizamos en el marco del 17° Festival Tandil Cine. Hicimos el montaje en la Sala A del Centro Cultural Universitario y al día siguiente fuimos a exponer.

En la sección multimedia de la revista *Aura* compartimos una reseña, y junto al texto curatorial, fragmentos de los videos y registro del público habitando la instalación¹³⁹.

Observamos que tuvimos fallas, limitaciones y situaciones que podíamos prever pero no contábamos con tiempo y equipamientos disponibles para ensayar y entre nosotres, también estábamos con todas las ocupaciones previas: compras, necesidades de producción, montaje, pruebas de equipamiento, etc. en el durante y en el después. Por eso documentamos nuestros errores para que no vuelvan a suceder.

¹³⁹ <http://www.ojs.arte.unicen.edu.ar/index.php/aura/article/view/739>

Uno de los días abrimos la instalación antes para compartir con el grupo de *Pensamiento Proyectual* el “lado b”, contando lo que planificamos, que no pudimos prever, lo que nos tocó resolver sin vueltas y sacar andando la instalación. Como transmisión de experiencia de una manera humana y genuina en la que mostramos un perfil vulnerable y resolutivo al momento de transformar el proyecto para que funcione. También porque en nuestras materias hacemos prácticas junto a estudiantes desde una perspectiva situada.

La reposición o segundo montaje de VEN[IR] nos obligó a repensar la preproducción principalmente en función de limitaciones y aspectos que consideramos perfectibles a partir de la primera experiencia.

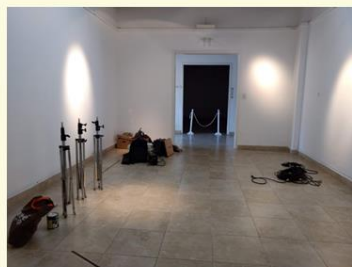
A principio de este año el MUMBAT lanzó una convocatoria para artistas tandilenses para llenar las “cajas blancas”. Decidimos aplicar en la categoría Sitio Específico y quedamos seleccionados. Dicha reposición nos permitió enmendar errores que describiremos a continuación.

Nuestro paso por el museo posibilitó que mencionemos a la organización la necesidad de consignas más claras en las convocatorias: que contemplen prácticas transdisciplinarias, colectivas, performativas, en formatos multimedia, con dispositivos no convencionales y con diversidad en las lógicas espectatoriales y espaciales, etc. Porque la convocatoria mencionaba algunas prácticas en las que no nos sentíamos incluidos o representados, y no mencionaba si podíamos aplicar como colectivo. Como así también ver que algo tan esencial como fletes no nos lo contemplaron ni en el festival de cine ni en el museo. Siendo que la instalación suelen ser formatos que incluyen construcciones o realizaciones específicas para los montajes, en nuestro caso: un espejo y una tela que teníamos que colgar con varillas junto a equipos y materiales frágiles, onerosos, pesados o livianos.

Con respecto a VEN[IR] en el MUMBAT, hicimos una adaptación de la sala A y en vez de necesitar oscuridad y de objetos para generar un recorrido, y un vacío para colocar los equipos, en la *caja blanca* que nos tocó, lo que hicimos fue trabajar líneas y ensanchar y achicar pantallas; y disponer todos los dispositivos para su funcionalidad y no tener que señalar ni dirigir, sino proponer un auténtico acto de habitar, jugar, nadar, volar, bailar, etc. Así proyectamos una superficie de placer o la dispusimos para el goce y disfrute.

Video Instalación **VEN[IR]**

► Montaje en MUMBAT



Con nuestra instalación decidimos problematizar el lenguaje audiovisual como superficie que se habita (cómo es nuestra práctica colectiva), el sitio específico (museo) en el que se emplaza, y los lugares filmados pertenecientes al partido de Tandil pero proyectados y mirados fuera de la postal, haciendo un ejercicio de memoria y despatriarcando (desalambrando) la mirada y los modos de producción. Por eso hay una realización colectiva y por eso desde el público hay un reconocimiento de algunas superficies filmadas, y en otros casos, se produce el asombro al trabajar/explorar otro sentido de las imágenes que no sean la explotación turística o publicitaria. En tal sentido, nos resultaron de mucha utilidad las reflexiones recientes de Andrea Giunta en cuanto a pensar las prácticas artísticas de manera que éstas no reproduzcan modos extractivistas en la producción de imágenes.

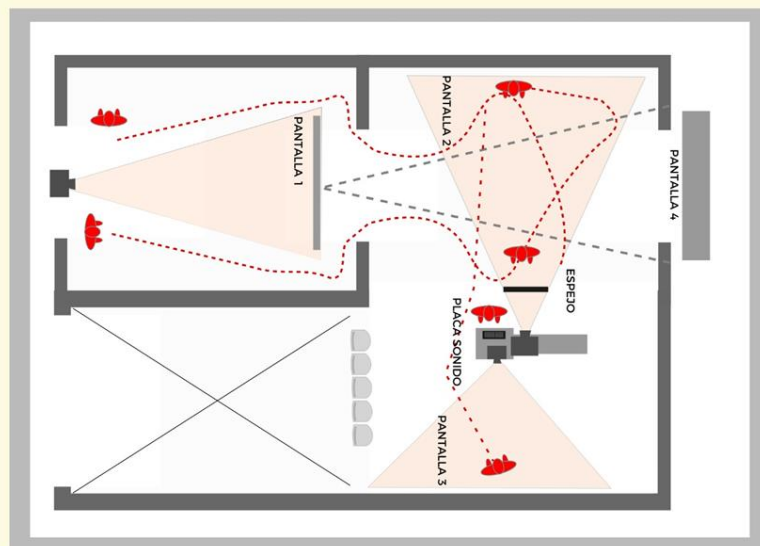
A medida que íbamos trabajando, no sabíamos que la investigación tendría una reflexión tan profunda ligada a lo ambiental (quizá nos es imposible separarnos de nuestra contemporaneidad en la que vemos las modificaciones ambientales cuando interviene la humanidad y cuando ésta se queda en su casa). Desde el primer momento, la contemplación y la elección de espacios a filmar tuvieron que ver con espacios de memoria, de imaginarios populares, pero que al mismo tiempo nos muestran de manera muy explícita la tragedia ambiental en la que vivimos. El caso más concreto es el de Cerro Leones, y el espacio de las salas del Museo y la disposición de proyecciones que pudimos hacer, posibilitó que se mire ese lugar en diálogo con otras superficies que, al estar con otrxs espectadorxs interviniendo en la sala con los dispositivos completaban esa idea intervención humana en esos espacios despojados que filmamos en los que es notoria la huella de la explotación.

Contamos con un equipamiento mixto de museo y facultad. El espacio posibilitó el intercambio con colegas y público en general en el que las infancias jugaron en la instalación y expandieron su propuesta inicial.

Aspectos técnicos

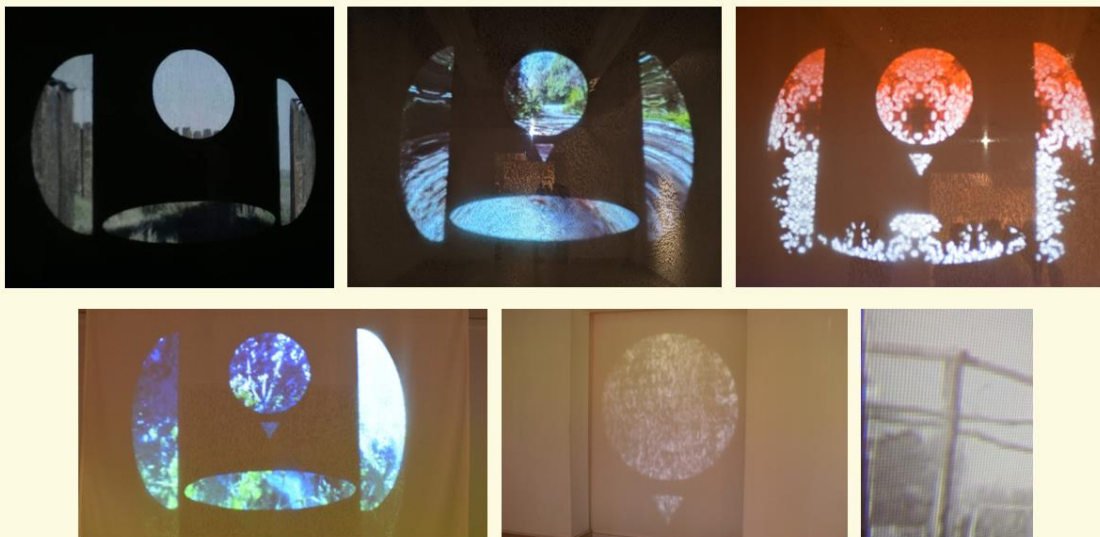
El segundo montaje de *VEN[IR]* no sólo implicó cambios espaciales que modificaron notablemente el recorrido y la cantidad de gente que podía desplazarse de forma simultánea, sino que también, al disponer de una superficie mayor para habitar, implicó reorganizar cada una de las instancias que transitaban los espectadores.

Video Instalación
VEN[IR] ▶ Plantas y diseño espacial modificado



La sala de acceso a la videoinstalación recibía a los espectadores con el texto curatorial ploteado en una de las paredes laterales y una tela traslúcida con textura sobre la que se “mappearon” las piezas audiovisuales que integran la instalación. Este único elemento visual actuó como un tamiz, que produjo -y magnificó- otros sectores del espacio a partir de haces de luz, manchas y figuras no definidas (creadas a partir del *software Resolume*).

Video Instalación
VEN[IR] ▶ Presentación en MUMBAT



La última estación, compuesta por la pantalla más pequeña, los auriculares y la placa *MIDI* para efectuar una intervención sonora tuvo que ser repensada en función de un nuevo *hardware* (junto con el *software Ableton*) que no disponía de las mismas opciones que en la primera presentación y por ende las teclas mediante la que los usuarios modificaban el sonido fueron re-mapeadas. Ello nos invitó a reflexionar en las posibilidades de construcción sonora que brinda la instalación en cada reposición/presentación y su funcionalidad. Este es quizá el mayor aprendizaje que queremos compartir: transformar la imposibilidad y el error en otro proceso creativo que resuelva.

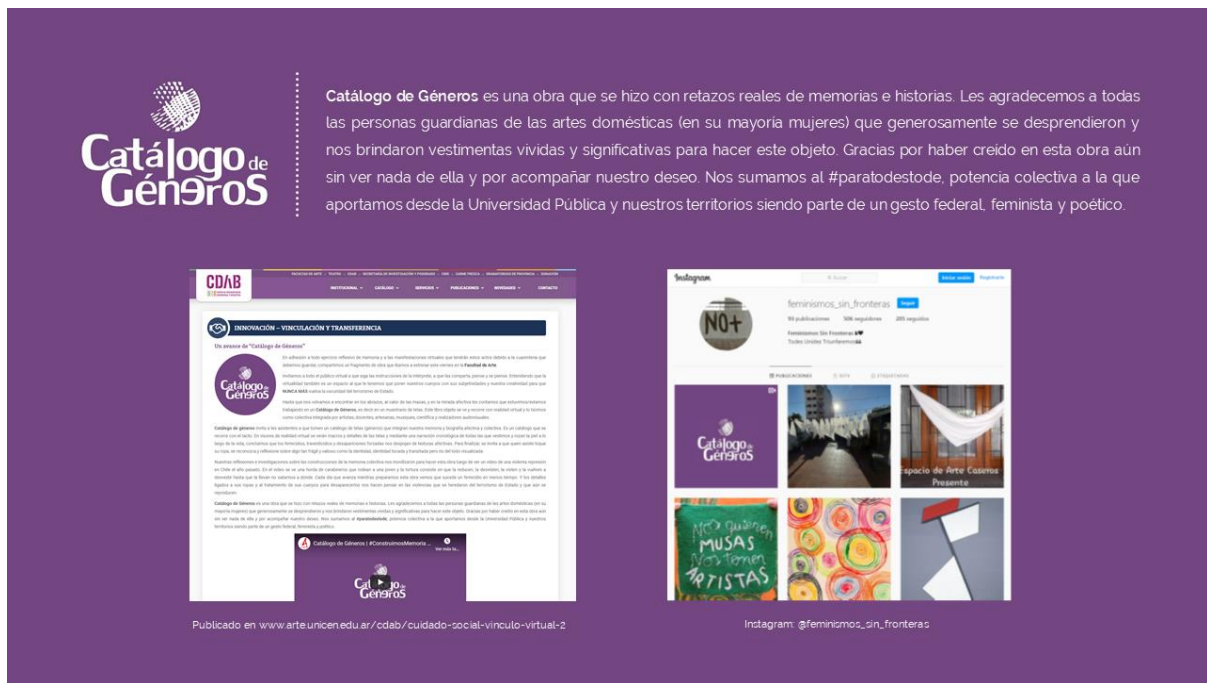


Creemos que la selección de imágenes y su posterior montaje trae a los espectadores una sensación de placer inmersiva y envolvente (sin visores *VR*) y por otro lado hace que mire desde una distancia similar a la que hemos filmado. En consecuencia puede construir su sensibilidad en ese espacio que habita y se transforma cada tres minutos. Quitándole al turismo toda posibilidad de extractivismo simbólico y colonial. A esto nos referimos con mirar fuera de la postal. Entendiendo que el turismo es lo que ha controlado como nos relacionamos con el afuera, es una herramienta biopolítica (Foucault) en cuanto a cómo el poder gestiona los cuerpos y las vidas. También observamos la desertificación de la mirada.

Cuando enunciamos en el trabajo pasado un modo no verticalista en el trabajo sino colectivo y colaborativo, pudimos ver cómo tomaba forma uterina la instalación (no sólo por el calor que hacía todo el tiempo). Un modo de ver feminista atraviesa toda la obra, de producir, de montar y de habitar. En la que se va circulando y fluyendo para sentir placer y para darlo también. Conceptos que sobrevuelan la instalación son calor, curva, casa, abrazo, abrigo, cueva, círculos, fluir y fluidos permanentes. Son figuras que todavía metaforizan lo femenino. Decimos que las ópticas son feministas porque una mirada que construye a la naturaleza como un sujeto del que se puede extraer, conquistar y definir es patriarcal y colonial. Por ello nos quedamos con la memoria de esos paisajes en la que también se registran las ruinas de la modernidad en formas de violencias.

En paralelo a la reposición de *VEN[IR]* comenzamos a trabajar en *Catálogo de géneros*, una instalación más intimista con retazos reales de memorias e historias, que apelaba a los sentidos mediante visores *VR* y un

libro-objeto similar a los catálogos o muestrarios de las tiendas de telas o tapicerías. Para este proyecto filmamos con microscopios en la Facultad de Ciencias Veterinarias e hicimos una colecta de géneros o telas con memorias, pensándonos parte de un gran tejido colectivo en el que participan musiques de la región, una encuadernadora, una científica y una serigrafista. En ambas instalaciones contamos con la colaboración generosa de estudiantes avanzados de quienes aprendimos en base a sus experiencias personales, como el manejo de herramientas para producir y manipular imágenes en 360°. Este *Catálogo de géneros* iba a estrenarse en la *Semana de la memoria, la verdad y la justicia* en consonancia con la muestra federal *Para todes todes*, que entrecruza género y memoria. Sin embargo, como consecuencia del aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) dispuesto a nivel nacional tuvimos que migrar la producción a la virtualidad porque ahí era el posible territorio de encuentro. Un fragmento de la pieza audiovisual creada en 360 grados se puede visionar en el canal de YouTube de la Facultad de Arte¹⁴⁰, fue publicado en la cuenta de Instagram *Feminismos sin Fronteras*¹⁴¹ y en la segunda edición del boletín *Cuidado social. Vínculo virtual* editado por la Secretaría de Investigación y Posgrado (FA, UNICEN), Arte Publicaciones y el Centro de Documentación Audiovisual y Biblioteca (CDAB)¹⁴².



Nuestras reflexiones iniciales dialogan con lo que nos estaba/está pasando. Entre los momentos que desarrollábamos ambas instalaciones sucedían protestas en distintos países de latinoamérica y nosotres asistíamos también a cambios en nuestros gobiernos y veíamos cómo se incendiaba el Amazonas. Por eso creemos que ninguna imagen que producimos es inocente, incluso en su abstracción y experimentación dialoga con sus posibilidades de existencia como prácticas artísticas en nuestros territorios. *El Maestro ignorante*, es una figura que menciona Ranciere y es una de nuestras referencias en cuanto a no querer explicitar todo en la obra ni que ésta sea panfletaria o excesivamente pedagógica.

¹⁴⁰ Ver fragmento de *Catálogo de géneros* en: <https://www.youtube.com/watch?v=IDws2KC-DBs>

¹⁴¹ <https://www.instagram.com/p/B-lhdygm2O2>

¹⁴² <http://www.artenicen.edu.ar/cdab/cuidado-social-vinculo-virtual-2>



En cuanto a la referencia a la banda Virus en el título, Virus era una banda que se permitía la ternura, el afecto y la androginia en una época más potente y explosiva como los años ochenta. En palabras de Leonor Arfuch, nosotres pensamos en problematizar las formas pero desde el *giro afectivo*. Más que giro, un baile, un baile permanente en el que estemos invitades todes (*unánse al baile de los que sobran* es una frase de una canción de la banda chilena Los Prisioneros, canción que se pudo ver que las cantaban las muchedumbres que protestaban el año pasado). Por eso pensamos nuestras prácticas y formación desde un quehacer que no reproduzca violencias naturalizadas sino que la aproximación a la construcción de saberes sea afectiva y placentera.

El presente de pandemia evidenció que todes les artistes en el mundo producimos en condiciones precarias. No se contemplan salarios, seguros, talleres. No hay una jubilación de artista. La pandemia mostró que muchos sostenemos nuestra actividad con otros trabajos: docencia, encargos, artesanía, gestión colectiva, etc. Este nuevo siglo y una nueva enfermedad mortal nos obligó a pensar todos nuestros hábitos, hizo que tomáramos conciencia de la carga romántica fascista que tiene la frase “hacer algo por amor al arte”, en la que un amor es algo que nos conduce a la perdición y muerte, y no contempla el goce ni la superficie de placer. Corresponde discutir la violencia y la vigencia de la frase que si elegimos vocaciones artísticas moriremos de hambre.

Lo que ha sostenido el ánimo de las personas en el tiempo de aislamiento ha sido el acceso a consumos artísticos y culturales, y si no hubo acceso, si hubo gesto poético: quien tiene conectividad arma su *playlist* de canciones, quien no tiene nada, se pone a cantar mientras se lava las manos para cronometrar de forma lúdica un lavado efectivo. (Esto también es *giro afectivo*)

Por lo tanto, traemos la pregunta para problematizar entre colegas: ¿cuál es nuestro rol social? Y si la normalidad nos arrojó a este escenario de desastre ambiental y sanitario, escenario de desplome de las economías informales (incluyendo a las prácticas artísticas en nuestros territorios), mostrando todo lo que puede y no puede dar la educación pública que defendemos. qué podemos (y debemos) hacer con esto que nos pasa? Puesto que en adelante nada será cómo lo hemos conocido.

La invisibilización territorial, su desconocimiento, y falta de custodia hace que ahí vaya el extractivismo en forma de emprendimiento inmobiliario, de alambrado, de desmonte, de cambio de ecosistema, de incendio, etc.

Cuestionar las formas y nuestras prácticas implica que nos preguntemos ¿cómo tratamos o cómo nos relacionamos con sitios específicos fuera de los museos, fuera de los "espacios de arte"? Y lo que observamos en esa producción de imágenes que no frenó una pandemia es que no hay una ley de humedales, no pararon los desmontes en Salta, que la policía arrojó por un barranco a un trabajador rural para desaparecer, desalojos violentos de asentamientos, la brutalidad policial registrada (por lo tanto debe ser mayor), gente que incendia a personas en situación de calle, etc. Es difícil que haya una responsabilidad afectiva en el cuidado propio y de los otros con la propagación de un virus mortal, cuando lo mencionado anteriormente ya era pandemia. Entonces, nos toca *hackear* nuestras prácticas artísticas si reproducen esos modos patriarcales, extractivistas, racistas, violentos.

Nos toca preguntarnos **¿qué imágenes queremos para las pedagogías?** Y al mismo tiempo en esta sociedad, en este *aquí y ahora* que nos toca transitar tenemos que ser capaces de territorializar nuestros deseos e insumisiones, aún en el aislamiento y distanciamiento... ¿cómo? filmando, proyectando, enseñando, actuando, bailando, amando como nos sea posible.

Video Instalación
VEN[IR] ▶ Equipo realizador y seleccionados Caja Blanca - Sitio Específico



Juan Pablo Pintos; Mayra Gardimuño; Mariano Schettino; Claudia C. Speranza;
Anabel Bonani; Matías Petrini
Docentes, nodocentes y graduados de la Facultad de Arte, UNICEN

Todos los seleccionados en la convocatoria Caja Blanca – Sitio Específico

Referencias iniciales

Cuarencharlas: mateadas culturales federales

- Andrea Giunta nos habla sobre *FEMININO(S) Bienal 12 Online* y su libro *Contra el canon*
https://www.youtube.com/watch?v=UAI8ry_j7qk&list=LLOvU9GXfCOuMI9P0QOHbnAg&index=7&t=1s
- *Cama redonda/Cama grande: Contagiamos imágenes - activismos de cercanía*
<https://www.youtube.com/watch?v=XNlCocy6A-U&list=LLOvU9GXfCOuMI9P0QOHbnAg&index=22&t=1219s>

- *Contagiamos imágenes: presentación de fanzines en Cuarencharlas*
<https://www.youtube.com/watch?v=0nfUyjjL3Kg&list=LLOvU9GXfCOuMI9P0QOHbnAg&index=6&t=21s>
- *Educación en pandemia. Estrategias educativas en el 1er cuatrimestre 2020 en Cuarencharlas*
<https://www.youtube.com/watch?v=vljwOes1OT0&list=LLOvU9GXfCOuMI9P0QOHbnAg&index=17&t=23s>
- Jose Iglesias Garcia Arenal habla de *Desertificación* en Cuarencharlas:
<https://www.youtube.com/watch?v=WtjCNRwU7R4>
- Miriam Gibert *Museos y territorio* en Cuarencharlas <https://www.youtube.com/watch?v=93Lgi90k-fU&list=LLOvU9GXfCOuMI9P0QOHbnAg&index=8&t=2175s>
- Museo de Bellas Artes de Entre Ríos: *Volver a temblar: Museos y géneros*
<https://www.youtube.com/watch?v=cWOnAacS4rY&list=LLOvU9GXfCOuMI9P0QOHbnAg&index=21&t=0s>
- Canal de youtube del Festival Internacional de Cortometrajes Corporalidad Expandida
<https://www.youtube.com/channel/UCJub6h1NyCbh1Pd-hn29hcw>
- <http://www.elnuevomunicipio.com.ar/> - sitio web de Julián D'Angiolillo
- <https://nosomosmal.com/> - Sitio web del proyecto No somos mal que une arte e investigación territorial.
- *De la sopa de Wuhan al sancocho latinoamericano*. Ciclo de Conferencias.
<https://www.youtube.com/channel/UCiuiBbsv9WbK06NpcreisYg>

Bibliografía

- Arfuch, Leonor (2015). *Arte, memoria y archivo. Poéticas del objeto*. Disponible en:
<http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/arte-memoria-y-archivo-poeticas-del-objeto>
- Arfuch, Leonor (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica
- Barthes, Roland (1977) *Fragmentos de un discurso amoroso*. Argentina. (2002) Siglo veintiuno editores
- Danowski/Viveiros de Castro (2019) *¿Hay mundo por venir? Ensayo sobre los miedos y los fines* - Buenos Aires, Argentina. Caja Negra Editora. Colección Futuros Próximos.
- Farocki. Harun (2013) *Desconfiar de las imágenes* - Buenos Aires, Argentina. Caja Negra Editora. Colección Futuros Próximos.
- Galindo, María (2014) - *¡A despatriarcar! Feminismo Urgente* - Lavaca
- Giunta, Andrea (2020) - *Contra el canon* - Siglo veintiuno Editores
- Groys, Boris (2016) *Arte en flujo. Ensayos sobre la evanescencia del presente*. Buenos Aires, Argentina. Caja Negra Editora. Colección Futuros Próximos.
- Groys, Boris (2018) *Volverse público. Las transformaciones del arte en el ágora contemporánea*. Buenos Aires, Argentina. Caja Negra Editora. Colección Futuros Próximos.
- Hug, Alfons (cur. en jefe) (2004). *A Bienal como Território Livre*, en FUNDAÇÃO BIENAL DE SÃO PAULO (São Paulo). 26ª Bienal de São Paulo. Representações Nacionais [National Representations]. São Paulo: Fundação Bienal São Paulo, p. 23-29.
- Rebentisch, Juliane (2018). *Especificidad de sitio en Estética de la instalación*. Buenos Aires, Caja Negra Editora. Colección Futuros Próximos.
- Santos, Milton (1996). *A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção*. São Paulo: Hucitec. Versión castellana: *La Naturaleza del Espacio*. Barcelona: Ariel, 2000.

Steyerl, Hito (2014) *Los condenados de la pantalla* - Buenos Aires, Argentina. Caja Negra Editora. Colección Futuros Próximos.

Música: Banda Los Prisioneros (Chile)

Canciones: *El baile de los que sobran* (1986) - aparece en el disco *Pateando Piedras*

Música: Banda Virus (Argentina)

Canciones: *Superficies de placer* (1987) - aparece en el disco *Superficies de placer*

Políticas educativas y educación artística en Tandil



El adentro y el afuera de las secundarias orientadas en arte en Tandil.

Vinculaciones posibles

María Cristina Dimatteo

TECC-FA-UNICEN

M. Judit Goñi

TECC-FA-NEES-FCH-UNICEN

Resumen

El Proyecto de investigación en el que se inscribe este trabajo se denomina **«Políticas educativas emergentes. Interjuego de lo macro y lo micro político en el gobierno de la Educación Artística local (2008-2018)»**. En esta presentación abordaremos uno de los objetivos de dicho proyecto referido a la comprensión de los procesos relativos a la implementación de políticas educativas artísticas diseñadas por el Estado Nacional, Provincial, municipal en el plano local en el período 2008 – 2018. Para estudiar dicho proceso focalizaremos nuestra atención en las escuelas secundarias orientadas en arte en la ciudad de Tandil (Artes Visuales, Danza, Literatura).

A partir de la búsqueda y reconocimiento de las trayectorias de planes, programas y proyectos en sus contextos de implementación, ejecución y desarrollo - las secundarias orientadas en arte en Tandil, provincia de Buenos Aires - pretendemos mostrar la sinuosidad de las políticas educativas nacionales, provinciales y municipales a través de la voz de los directivos escolares, quienes son mediadores de las políticas y constructores de sentido.

Introducción

Entender las **políticas educativas** como formas específicas de prácticas de gobierno nos permite saber “cómo va siendo el gobierno en ese conjunto de políticas y prácticas que instituyen lenguajes, normas, sistemas de decisiones, de representaciones políticas y modos de procesar esa relación constitutiva de la razón gubernamental liberal (...)” (Gióvine, 2016: 20). El gobierno es definido por Foucault como “un conjunto de prácticas múltiples, en tanto la acción de “gobernar” difiere de “mandar” o “hacer la ley” (2006:139).

Una vez creada, el propósito de toda política educativa es afectar la práctica de la educación. En esta concepción amplia, que considera no sólo la acción del Estado Nación, sino también los procesos que “por arriba” y “por abajo” participan de la regulación del sistema educativo, basada en algunos supuestos específicos sobre cómo implementar una nueva práctica o en observar si la práctica produce los resultados deseados. En esta perspectiva incluimos la influencia de redes e imaginarios globales (Rizvi y Lingard, 2013), la construcción y actuación en red (Latour, 1995), organizaciones de la sociedad civil (Burch, 2009) y de actores educativos a niveles meso y micro (Ball, 2011).

Desde una analítica de la gubernamentalidad, el Estado ya no puede interpretarse como la sede y el origen del gobierno, sino únicamente como el lugar de su codificación. El problema al que atenderá la perspectiva gubernamental pasa por las prácticas de gobierno y su correlato en los procesos de gubernamentalización

estatal, a modo de desplazamiento entre niveles –de lo “micro” que representarían las disciplinas a lo “macro” que representaría el Estado–.

Las actuales redefiniciones entre los niveles del estado nacional, provincial y municipal y entre éstos y la sociedad civil dan cuenta de una nueva trama de gobierno que le impondrá límites al domino estatal, a través de normas, procedimientos, jerarquías y técnicas. Indagaremos en la acción de distintos actores escolares, cómo operan en los procesos de decisión de la política y cómo afectan los procesos de implementación y cambio de las propias políticas a distintos niveles, sean estatales, sean provinciales, sean a nivel local o institucional. En este sentido los conceptos de **regulación y gobierno** nos permiten dar cuenta de estas transformaciones a través de distintos mecanismos que tienen como ámbito de acción la población, en este caso, escolar.

A nivel nacional y provincial necesitamos hacer referencia a los marcos normativos como marcos regulatorios: la Ley Nacional de Educación N° 26.206 (2006) y la Ley Provincial de Educación de la provincia de Buenos Aires N° 13.688 (2007), las cuales reconocen el carácter educativo del conjunto de los procesos de formación que se desarrollan en todos los ámbitos sociales desde los cuales se produce, intercambia, transmite y adquiere cultura. Este nuevo marco regulatorio del sistema educativo forma parte de un profundo cambio de paradigma y extiende aún más la obligatoriedad escolar a la totalidad de la escuela secundaria bajo el imperativo de la inclusión y universalización del nivel, considerando a la educación en tanto derecho personal y social al establecer que “el estado garantiza el derecho constitucional de enseñar y aprender” (art. 6, LEN) y “la responsabilidad de proveer, garantizar y supervisar una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad” (art 5 LEP).

El estado promueve políticas consideradas universales, estrategias pedagógicas y asignación de recursos, buscando coordinar los sectores de educación, ciencia y tecnología con los de cultura, salud, trabajo, desarrollo social, deportes y comunicaciones y apuntando a una visión relacional de las políticas para poder garantizar el derecho a la educación secundaria de todos los jóvenes y con ello, la inclusión social. Algunos autores sostienen que los avances legislativos aún no se expresan en correlatos claros en materia de intervenciones efectivas (Feldfeber y Gluz; 2011). Ante la tensión planteada en un contexto de ampliación de derechos - donde la obligatoriedad de la escuela secundaria es un indicador de tal ampliación - y frente a escenarios de incertidumbre en cuanto a las inserciones sociales y laborales de los jóvenes, un conjunto de instituciones escolares y educativas desarrollan múltiples acciones a fin de lograr la escolarización de los jóvenes.

En este trabajo nos dedicamos a las políticas educativas en educación artística en uno de los niveles más complejos del sistema educativo: el de la educación secundaria, que comienza a tener un espacio propio en la legislación educativa a partir del año 1993.

Queremos mostrar la sinuosidad de las políticas educativas nacionales y provinciales a partir de la búsqueda y reconocimiento de las trayectorias de planes, programas y proyectos en sus contextos de implementación, ejecución y desarrollo: las secundarias orientadas en arte en Tandil, provincia de Buenos Aires a través de la voz de los directivos escolares, quienes son mediadores de las políticas, constructores de sentido y sujetos de las políticas.

Planes, programas y proyectos en escuelas secundarias orientadas en Arte en Tandil.

Cuando se diseñan las políticas educativas se esperan grandes cambios en el nivel de la Educación Secundaria del que sabemos que está en crisis, y del que sin embargo se esperan los mayores cambios dentro de los niveles obligatorios de escolaridad.

De acuerdo con los lineamientos para la Modalidad de Educación Artística en la construcción de secundarias de arte, para las Secundarias Orientadas en arte se requiere

(...) una escuela capaz de revisar sus prácticas y repensar su modelo organizacional y curricular, en vinculación con las necesidades del contexto. La distribución de los bienes simbólicos, que incluye la enseñanza de los lenguajes artísticos para su interpretación, es un desafío de la democracia y contribuye a la justicia social (MEN, 2014:25). De acuerdo con estos criterios establecidos por el Ministerio de Educación de la Nación y el Consejo Federal de Educación (2014), la Escuela Secundaria Orientada en Arte deberá lograr una propuesta curricular y organizacional para la enseñanza de los lenguajes artísticos en la que el arte adquiera centralidad en los adolescentes y jóvenes, y que valore y tenga en cuenta sus intereses, recorridos y conocimientos, contribuyendo al cumplimiento de la obligatoriedad del nivel.

En el distrito educativo Tandil se analizará la implementación de planes, programas y proyectos en las siguientes escuelas secundarias orientadas en arte de la ciudad de Tandil: Secundarias Orientadas en Artes Visuales N° 17¹⁴³ y N° 2¹⁴⁴, Secundaria Orientada en Danza N°20¹⁴⁵ y Secundaria Orientada en Literatura N°19¹⁴⁶.

- Programas nacionales.

En Tandil y la zona de influencia de la Universidad Nacional del Centro (UNICEN) se inició entre 2017 y 2018 el **Programa Nexos**, de articulación entre la Universidad y la escuela secundaria. Dependiente de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, se define como una política pública nacional que pone en valor, paralelamente, las particularidades locales y regionales. Sus acciones entienden a los estudiantes como protagonistas de su formación y favorecen la terminalidad de los estudios secundarios y su proyección en la educación superior.

En el diagnóstico realizado en la UNICEN se recupera lo trabajado con las inspectoras e inspectores de las regiones educativas pertenecientes a la región bonaerense donde se localiza la UNICEN. En el mismo se destaca la necesidad de generar espacios de articulación en el área de matemática, con énfasis en la resolución de problemas y estrategias de enseñanza; la lectura y comprensión de textos en el marco de la enseñanza de las Prácticas del Lenguaje; el acompañamiento a las trayectorias educativas de los estudiantes del nivel secundario para su inserción en el nivel superior y la articulación de contenidos en lo que respecta a

¹⁴³ Se ubica en el Barrio La Movediza, uno de los más populares y vulnerados de la ciudad.

¹⁴⁴ Localizada en Villa Italia es un barrio de la ciudad de Tandil con su propio movimiento casi independiente del resto de la ciudad. Su población representa el 25% de Tandil

¹⁴⁵ Situada en una de las 4 avenidas principales de la ciudad y actualmente en etapa de refacciones al edificio.

¹⁴⁶ Se ubica en el ámbito urbano de la ciudad de Tandil, en la Zona 9 según el proceso de descentralización y zonificación municipal iniciado en Tandil en 2004. Dicha Zona comprende los barrios Metalúrgico, Villa Galicia, La Florida, Martín Rodríguez, Barrio Universitario y Mirage. Dispone de tres servicios de transporte público y de todos los servicios urbanos básicos (agua corriente y gas por red) y prácticamente todas las calles están asfaltadas. En esta zona se fueron localizando establecimientos industriales, alcanzando actualmente la máxima densidad en toda la ciudad. Es lugar de asentamiento de numerosos galpones y talleres, que se entremezclan con las viviendas ya existentes.

la transición del nivel secundario al nivel superior. Las tutorías académicas se llevaron a cabo en las Secundarias Orientadas en Arte N° 17, N° 20 (Danza), N° 19 (Literatura) y N° 2 (Artes Visuales).

“Formación de nuevos públicos” fue un proyecto financiado por la Secretaria de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación para la presentación de proyectos de extensión universitaria “Universidad, Cultura y Sociedad”. Organizado por la Incubadora Sustentarte (CICE) y la Secretaría de Extensión de la Facultad de Arte (UNICEN) durante los años 2017, 2018 y 2019. Permitía el acercamiento de producciones teatrales realizadas por graduados y estudiantes avanzados de la carrera de Teatro de la Facultad de Arte a estudiantes del nivel secundario que asisten a escuelas rurales o semi urbanas del partido de Tandil, tales como las secundarias orientadas N° 2 (Artes Visuales) y N° 20 (Danza).

Por su parte, el Consejo Federal de Educación (CFE) puso en marcha desde 2010 una serie de resoluciones con la finalidad de alcanzar el mandato legal de la obligatoriedad. Una de las vías elegidas son los **Planes de Mejora Institucional (PMI)** para las escuelas secundarias. Los PMI responden al Programa de Mejoramiento de la Equidad Educativa (PROMEDU) y forman parte de las políticas orientadas al fortalecimiento de la Educación Secundaria Obligatoria. Se trabaja a partir de tres ejes problemáticos: repitencia, sobreedad y deserción, los que se materializan en diversas líneas de acción. Ellas son: tutorías, clases de apoyo, proyectos socio comunitarios solidarios, articulación entre niveles, evaluación de los aprendizajes, autoevaluación institucional, acuerdos de convivencia y atención a la diversidad. Las políticas educativas y el conjunto de los actores escolares y no escolares involucrados en los planes suponen garantizar el ingreso, permanencia y terminalidad de todos los adolescentes y jóvenes de nuestro país. Los directivos de las Secundarias N° 4 y N°19 refieren al Plan de Mejora Institucional en sus respectivas entrevistas en relación con la posibilidad de compra de algunos materiales para la producción artística.

El **Programa Conectar Igualdad** fue una iniciativa que buscaba recuperar y valorizar la escuela pública con el fin de reducir las brechas digitales, educativas y sociales en toda la extensión de nuestro país. Se trató de una Política de Estado creada a partir del Decreto 459/10, e implementada en conjunto por Presidencia de la Nación, la Administración Nacional de Seguridad Social (ANSES), el Ministerio de Educación de la Nación, la Jefatura de Gabinete de Ministros y el Ministerio de Planificación Federal de Inversión Pública y Servicios. Refiere a este Programa el director de la Secundaria N° 19 (Literatura).

- **Programas Provinciales (provincia de Buenos Aires)**

El programa **Jóvenes y Memoria** es coordinado por la Comisión por la Memoria desde el año 2002. Está dirigido a escuelas y organizaciones sociales, políticas y culturales de la provincia de Buenos Aires y propone a los equipos de trabajo que elaboren un proyecto de investigación acerca de las memorias del pasado reciente o la vulneración de los derechos humanos en democracia. En el mes de noviembre se realiza el encuentro plenario del programa donde los jóvenes participan de una experiencia en la que se conocen y reconocen con otros, exponen sus trabajos, producen, debaten e intercambian ideas y proyectos. Este programa fue declarado de interés educativo provincial por la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires y de interés educativo nacional por el Ministerio de Educación de la Nación. La directora B (Artes Visuales) se refiere a la participación de la escuela en este programa provincial: *“Ahora están haciendo un mural en una de las paredes, para un programa que es Jóvenes y Memoria, que viajan a Chapadmalal”*.

En 2018 la Dirección General de Cultura y Educación bonaerense puso en marcha la **Red Escuelas de Aprendizaje**, que involucra a un grupo de 2000 escuelas, de 50 distritos de la Provincia, que se unen voluntariamente para trabajar de modo colaborativo en pos de mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

La propuesta apuntaba a la mejora en los aprendizajes, a la calidad escolar y al fortalecimiento, con miras también a “equiparar” los procesos con otras escuelas, “*porque la nuestra estaría entre las comunidades más vulneradas*” (Directora B). Además los directores de estas escuelas bonaerenses podrán acceder a un postítulo en Gestión Educativa, curso tiene una duración de 200 horas distribuidas en 18 meses.

La totalidad de las Secundarias Orientadas en Arte en Tandil trabaja curricularmente con **Aprendizaje basado en proyectos (ABP)** a partir de los lineamientos establecidos por la Dirección de Educación Secundaria de la provincia de Buenos Aires¹⁴⁷. Se busca la construcción de aprendizajes integrados por parte de los estudiantes, a partir de propuestas de enseñanza centradas en la interdisciplinariedad: los saberes coordinados y el aprendizaje basado en la resolución de problemas y la elaboración de proyectos.

El jefe de departamento era el referente de ABP entonces hicieron una propuesta donde intervenía historia, sistema de información contable y geografía y trabajaron juegos y ver si se podía aprender desde el juego y armar juegos para primaria. Y ahí sí, algunos contenidos se integraron. Lo que pasa es que a veces es difícil. Por la especificidad de cada área y que también el profe lo empiece a pensar desde esta otra mirada, desde el arte, que se puede enseñar de la misma manera pero aunando. Entonces el profe de medios puede dar sus contenidos pero a su vez utilizando contenidos de geografía o de historia. Pero bueno... ahí estamos. Es difícil (Directora C Artes Visuales).

Como parte de la propuesta de **Escuelas Promotoras**, dependiente de la Dirección de Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires, “*se impulsó el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), una metodología que rompe con las visiones fragmentadas de los saberes estancos, para ir hacia un aprendizaje colectivo, integrando las asignaturas. Se promovió el pensamiento crítico, la participación y el trabajo colaborativo entre diversas áreas de conocimiento*” (abc.gov.ar). Dentro de cada materia se trabaja a través de proyectos y se designa un docente que es acompañante de las trayectorias (PAT), que hace de nexo entre alumnos y docentes, hace un seguimiento de los alumnos, el nexo con las familias y es el mismo docente que está en los distintos años. Además, se incorporan dos módulos semanales a cada uno de los docentes para que puedan dedicar ese espacio a reuniones de trabajo con los colegas. Dentro de las secundarias orientadas en Arte, la Secundaria N° 4 (Artes Visuales) es sede de este programa.

La Dirección de Educación Secundaria a través de la Disposición 34/18 crea las **Aulas de Aceleración** como espacios pedagógicos para que los estudiantes logren sostener la continuidad y terminar el nivel. Constituye una propuesta para la continuidad de la trayectoria educativa para jóvenes de entre 15 y 17 años que no comenzaron el Ciclo Básico o no lo completaron. Se trata de experiencias que se venían implementando en las escuelas atendiendo a la repitencia o abandono, cuatrimestralizando materias, entre otras experiencias, enmarcadas en el Régimen Académico. Los resultados de esas acciones institucionalizadas arrojaron disminución en la sobreedad y la permanencia de los jóvenes en la escuela. Las “Aulas de Aceleración” son una estrategia pedagógica para la terminalidad del Ciclo Básico y continuidad en el Ciclo Superior, garantizando así el derecho a la educación secundaria de todos los jóvenes. Los equipos directivos de las escuelas y los actores distritales realizan un trabajo de campo para detectar los jóvenes entre 15 y 17 años de edad, que no hubieran comenzado o hubieran abandonado el Nivel Secundario. De esta manera, los diversos motivos personales que pueden alterar la trayectoria escolar son tenidos en cuenta, con el objetivo de garantizar la obligatoriedad de la secundaria de seis años. Parte de la matrícula de las aulas de aceleración continúa sus estudios en el ciclo superior de las secundarias orientadas N° 2 (Artes Visuales) “*Nosotros*

¹⁴⁷ Dichos lineamientos responden al Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina (MOA); Anexo Resolución CFE Nro 330/17. Argentina. Ministerio de Educación de la Nación (2017).

creíamos que para esos alumnos la orientación era más adecuada por la trayectoria que venían teniendo” y Nº 20 (Danza) “Ellos cursan el aula de aceleración y el año que viene están en 4º”.

La **Semana de las artes**, incluida en el calendario escolar por la Dirección General de Cultura y Educación, tiene lugar entre septiembre y octubre en todas las escuelas de la Provincia. Se favorece la apertura a diferentes experiencias artísticas en otros ámbitos culturales, artísticos y/o espacios públicos con participación de artistas locales y de la comunidad educativa, *“con propuestas integrales y participativas”*, tal como se explicita en la página oficial de la DGCyE. Se celebra en las escuelas de todos los niveles y modalidades, de gestión estatal o privada, de la provincia de Buenos Aires con distintas manifestaciones artísticas entre los estudiantes y la comunidad. Participan todas las escuelas del distrito y la mencionan los directivos de la Secundaria Nº 17 (Artes Visuales) y Nº 20 (Danza).

El Programa de Responsabilidad Social Compartida Enviñ constituye una iniciativa que –desde el año 2005- viene llevando adelante el Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Buenos Aires a través de los gobiernos municipales. Surge como una estrategia de restitución de derechos vulnerados a partir de la definición de cuatro ejes complementarios de intervención: educación, trabajo, salud y deporte. Los programas Enviñ se presentan en dos modalidades. Por un lado, el Enviñ Común destinado a los jóvenes que han desertado del sistema educativo a los que se busca integrar a través de diferentes estrategias. Por otro lado, el Enviñ Educativo que tiene como objetivo acompañar y fortalecer las trayectorias educativas de los alumnos que enfrentan dificultades socioeconómicas y que están en riesgo de abandonar la escuela, a quienes se otorgan becas, tareas de apoyo escolar y otras alternativas educativas (MDS, 2010). En Tandil hay tres: uno en Movediza, otro en Tunitas y otro en Villa Aguirre. Los crea la provincia pero los sostienen con recursos municipales. A los usuarios de Enviñ se les asigna una beca para participar como contraprestación para completar su escolaridad secundaria. Las tres sedes en Tandil funcionan en Villa Aguirre desde 2009 y en Tunitas y Movediza desde 2011, barrios donde se emplazan las secundarias orientadas Nº 4, Nº 17 y Nº 20.

El año pasado (2019) cuando los chicos no asistían por alguna razón teníamos un sistema de wassap. El preceptor les enviaba trabajos a los alumnos por wassap y por ese medio le respondían. Estuvimos todo el año trabajando de esa manera. Y trabajamos con Enviñ también de esa manera. Eso nos sirvió para cuando se declaró pandemia. (Directora C)

“Si ahí tenemos un esquema de trabajo que es territorial, que es Enviñ, Patios Abiertos dentro de salud. Eso es lo que es acá en el barrio. Y después tratamos de tener vínculo con las instituciones que pueden servir de articulación con el nivel”. (...) Y ahí tenemos matrícula en común. Entonces vemos algún acompañamiento pedagógico, talleres, y vamos siguiéndolos un poco a los alumnos nuestros por fuera de la escuela” (Directora D).

Los **Centros de Escolarización de Adolescentes y Jóvenes (CESAJ)** constituyen una experiencia de la Provincia de Buenos Aires que busca reescolarizar a adolescentes y jóvenes para la realización del primer ciclo de la educación secundaria. Los CESAJ se extendieron como propuesta reconocida oficialmente a partir del 2008 en diferentes puntos del país, destinados a adolescentes y jóvenes cuyas edades están comprendidas entre 15 y 18 años, con primario completo, y que abandonaron o nunca asistieron a ningún establecimiento educativo de nivel secundario. Posibilitó a los alumnos aprobar el Ciclo Básico de Educación Secundaria en dos años, incluyendo una capacitación en formación profesional, para luego poder culminar el nivel en otras instituciones. Fueron organizados en forma conjunta por las Direcciones Provinciales del Nivel Secundario, de Educación de Adultos, de Formación Profesional Docente y el acompañamiento de una organización social.

En la propuesta de los CESAJ se puso en discusión la gradualidad, los agrupamientos, el uso de tiempos y espacios.

“En 2013 había un CESAJ para chicos que no habían terminado la escuela secundaria básica, en turno vespertino. No andaba. El turno tarde era a partir de las 18 hs. La idea era revincular a los chicos con la escuela. El CESAJ irrumpió en el barrio, la escuela estaba encendida hasta la noche. Los chicos no querían volver a la escuela a la mañana, que era la única propuesta que teníamos. Por eso cambiamos el turno a la tarde para abrir el 4to año orientado. Y propusimos un 4to año. Se vinculaban bien entre pares. El dilema era qué orientación le dábamos a ese 4to año”

Estas expresiones pertenecen a la directora de Secundaria Orientada N°4, ubicada en Villa Aguirre. En cada región educativa la implementación de los CESAJ se definió sobre la lectura de las condiciones de posibilidad que requieren su desarrollo y sobre la necesidad o demanda de la población.

Por otra parte, **“Lo mejor de mi lugar”** es un concurso que lanzó en 2018 la Dirección General de Cultura y Educación y la Subsecretaría de Turismo de la provincia de Buenos Aires por medio del cual se convoca a los estudiantes de los dos últimos años de las Escuelas Secundarias de la Provincia a mostrar, a través de un video de hasta un minuto, algunas de las bellezas del lugar en el que se encuentra su escuela. Los cuatro alumnos ganadores son premiados con un viaje a Miramar para todo su curso. “Los chicos hicieron videos cortos. Participaron en “Lo mejor de mi lugar” (Directora de Secundaria Orientada N° 4, Artes Visuales).

Vinculación con instituciones nacionales, provinciales, municipales, locales.

En cuanto a los proyectos que se realizan con otras instituciones, advertimos que muchos en verdad no se promueven en conjunto, sino que se trata de vinculaciones a modo de visitas, por parte de otra institución o de los grupos de la escuela. Una directora reconoce que

“Faltaría salir, a la comunidad, a las instituciones, a otros espacios. Este año fue la primera vez que fueron a un museo. A una muestra, fascinados vinieron. Ir a recorrer la universidad siempre es el campus y no salimos de ahí” (Directora B)

- Con instituciones nacionales (Universidad, Facultad de Arte y escuela secundaria universitaria)

Las escuelas Secundarias Orientada en Artes Visuales N° 17, N° 2, N° 19, N° 20 se vinculaban anualmente con la UNICEN para concurrir con los estudiantes a la expo carreras. Y mediante el Programa Nexos, descripto anteriormente. Al interior de la Universidad, las escuelas N° 2 y N° 20 participaban del Programa “Formación de nuevos públicos” ofrecido por la Facultad de Arte de la UNICEN.

“Si, antes de ayer vinieron de la Facultad de Teatro y presentaron una obra. (...)” (Directora A)

Por su parte, la directora D menciona a la Escuela Nacional E. Sábató dependiente de la UNICEN refiriéndose al festival anual de Danzas que organizan:

“Vienen las familias y también lo usamos como articulador entre niveles y con las escuelas primarias y vienen los que forman parte por ejemplo la escuela de movediza, la escuela 2 de Villa Italia, en su oportunidad vino el Sábató, la 15, bueno, la 10 vino con una coreografía”.

- Con instituciones dependientes de la DGCyE de la provincia de Buenos Aires.

La directora B (Artes Visuales) recurre al **Instituto del Profesorado de Arte de Tandil (IPAT)**: *“Más que a Julio del IPAT no sabía a quién ir a decirle qué podemos hacer juntos y de pronto desde la universidad han venido a hacer trabajos con los chicos, encuestas con ellos. Nos hemos enriquecido”,* a la **Escuela Provincial de Cerámica** *“Estamos re orgullosos porque cuarto año están participando en esto de la decoración de las escalinatas de Villa Italia. Los chicos fueron a la escuela de cerámica, hicieron los mosaiquitos y estuvieron*

*pegando algunos” y trabaja en forma conjunta con los otros niveles educativos próximos a la escuela: **Jardín de Infantes Nº 910 y Escuela Primaria Nº 36 y con Secundaria Nº20** (Danza).*

La Secundaria Nº 2 (Artes Visuales) se vincula con el IPAT: “tenemos también alumnos practicantes de IPAT y distintas instituciones dedicadas al arte”, tal como afirma su directora. “Tenemos un mural bien grande allá atrás y en el jardín también. Que eso se hizo con intervenciones de los chicos de acá y de alumnos del IPAT, con mosaiquismo”.

La Secundaria Nº 20 (Danza) ha participado de actividades con profesoras y estudiantes del IPAT “Fueron el otro día al IPAT. Tuvieron una clase compartida de expresión corporal. Fueron 4º 5º y 6º.”, con la Secundaria 17, Secundaria 2. Secundaria 10 (Normal) y Secundaria 14 en ocasión del festival anual de Danzas”.

El director E menciona un trabajo conjunto con el Jardín Nº 906 y con la Escuela Primaria 58, ambas instituciones próximas a la escuela secundaria. También con el ISFDyT Nº 10, con Secundaria 18 (Orientación en Comunicación): “Siempre arman cositas más de intercambio con la 18, que es igual que nosotros que es una escuela que es como nosotros, que comparte edificio, que tiene 6 años. O en algún acto. Pero nada más grande” y con Secundaria 8.

- Con instituciones municipales

Las directoras de las Secundarias Orientadas Nº 17 (Artes Visuales), Nº 20 (Danza) y Nº 19 (Literatura) mencionan los **Centros de Salud Comunitaria** de sus respectivos barrios (Movediza, Tunitas y Metalúrgico), los que dependen del Sistema Integrado de Salud Pública del Municipio de Tandil, y en particular, de la Dirección de Salud Comunitaria.

“Con salud si, están haciendo trabajos de ESI con los chicos” (Directora B)

Por su parte, una de las directoras de Secundaria de Artes Visuales se refiere al **Museo Municipal de Bellas Artes de Tandil (MUMBAT)** y al **Teatro de la Confraternidad**, ambas instituciones artísticas dependientes del Municipio.

Ahora la presentación de la obra que hacen los chicos de 5º con teatro, se hace en el teatro de la Confraternidad. (...) Se trabaja con los museos también, con salidas, porque la idea es que los chicos vean. (Directora A)

- Con instituciones artísticas locales de carácter independiente y organizaciones sociales.

Para algunas actividades relacionadas con la formación específica en Danza la directora D nombra el **Espacio de arte- danza Danza Relevè** “Hay una profe vinculada al espacio, entonces articula ella o como lugar de visita”. Acerca del contacto con la **Mesa Barrial**, la misma directora señala que “Después se retoma para el festival y están los vínculos y participan y difunden y está buenísimo. Pero hay prioridades que tienen que ver con lo cotidiano y el riesgo en el que están unos cuantos alumnos”. La Mesa Barrial se constituyó en numerosos barrios de Tandil como un espacio que permite visibilizar problemáticas territoriales para mejorar las condiciones de vida de sus habitantes. Cada mesa reúne instituciones barriales y organizaciones sociales y políticas en la que participan trabajadores sociales, médicos de los Centros de Salud Comunitaria, equipos de trabajo del Centro Comunitario, directivos escolares, docentes, representantes de Centros Educativos Complementarios, vecinos del barrio y miembros de los Puntos de Extensión Territorial de la UNICEN¹⁴⁸, entre otros.

¹⁴⁸ El proyecto de Puntos de Extensión Territorial fue aprobado y financiado por la Secretaría de Políticas Universitarias, con el objetivo de promover el desarrollo de espacios que fortalezcan los vínculos entre la universidad y las comunidades de sus territorios de influencia en la búsqueda de soluciones a problemas que se presenten. A través de instituciones educativas en cuatro barrios de la ciudad de Tandil: Villa Gaucho, La Estación, Cerro Leones y Villa Laza, pretenden generar plataformas para que las unidades académicas de la UNICEN tengan herramientas propicias para la puesta en

En relación con las indagaciones sobre los proyectos que se desarrollan en las escuelas, los directivos se refieren a articulaciones e interacciones al interior de la escuela, con otras instituciones, con las áreas involucradas en el diseño curricular y el proyecto curricular institucional y vínculos con las familias.

Al interior de la escuela:

Las propuestas que más parecen estar instaladas en las propias escuelas son los festivales anuales, en algunas ya se están desarrollando y en otras constituye un objetivo. Estos festivales anuales vienen de la mano de la enseñanza del arte

“yo cuando entro en el cargo directivo ya había algo organizado que era el festival de danzas. Que hace la escuela todos los años. Estaba como bastante instalado y nos servía para realizar los proyectos... así que bueno, continuamos fortaleciendo la orientación de danzas”. (Directora D). Se asegura que con ellos se fortalece la orientación y la identidad de la escuela:

“El año pasado tuvimos una experiencia muy linda del festival de danzas en donde nos juntamos también los profes a ensayar junto con los chicos. Veníamos los sábados y ahí se crea toda otra cuestión que tiene que ver con identidad, y con los aprendizajes también porque los contenidos se veían también en distintos aspectos” (Directora D).

En líneas generales, más allá de los festivales anuales en algunas escuelas, no vemos que el directivo genere una organización y una propuesta de proyectos de trabajo en conjunto, excepto uno que habla de una reunión general donde hace la propuesta. Esta dificultad en el armado de grupos de trabajo es la misma que se visualiza en otras escuelas secundarias, pero aquí se pone de manifiesto por las necesidades propias de la producción artística, que incluye distintas disciplinas, otras modalidades de trabajo y, por ende, el encuentro.

“En este año yo había tirado era que el proyecto del escudo estuviera relacionado con por ejemplo con básica, con construcción e historia. Y en superior con historia y política y ciudadanía y trabajo y ciudadanía que es la continuación de construcción. Para ver todo lo de identidad, la historia del arte, de la pintura. Por si querían hacer un Proyecto... lo podían armar. Obvio que el profe de literatura también se podía enganchar perfectamente. Yo eso lo tiré a principios de año en la reunión. Obviamente que estaba abierto a toda la escuela”. (Director E)

En otro caso encontramos la referencia a proyectos al menos por duplas de profesores:

“Al principio hubo que imponer esto de trabajar con otro (...) Yo les dije que yo lo que quería era que, planificaran mínimamente de a dos. Con el área que quisieran, podían buscar al colega que quisieran pero planificar, ver de qué manera esos contenidos se podían trabajar juntos y que eso tenía que tener, un producto final que se pudiese mostrar y, una salida porque, los chicos no salían mucho, del foco del barrio. Así que, a partir de ahí han empezado a suceder, un montón de situaciones hermosas” (Directora B).

A veces se confunde el participar eventualmente de una actividad con el armado de un proyecto, con mayor extensión en el tiempo, con objetivos propios, con interacciones entre contenidos y disciplinas y con evaluación.

“Ahora estamos organizando una muestra de producciones. Y entonces con dispositivos muy sencillos... (tiene sobre la mesa una tabla con el nombre de cada profesor para que anote su tarea) Vos que querés hacer,

marcha de proyectos, prácticas y actividades que busquen una permanencia en el territorio, entendiendo como plataformas aquellos dispositivos que se constituyen en un servicio que presta un programa que prioriza la articulación interinstitucional.

vos que ... después leo y me hago una idea de la intención de los profes y ahí vamos juntándonos por partes o establecer alguna forma de comunicación. Nosotros nos comunicamos por un grupo de wassapp. Es voluntario. Cada uno se suma. La comunicación es... lo oficial: el mail o la firma de un comunicado” (Directora D)

También se trabaja en proyectos que instalan los profesores de Educación Artística o de alguna otra área que desee construir algo con un colega, como una propuesta de ellos.

“Queda muy en el recorte del profesor. Planificar, Tratar de organizar” (Directora D)

“La profe (de Teatro) se engancha con otras materias ¿viste? Está muy bueno!!!. Es difícil. Porque vos pensá que la profe de teatro tiene dos modulitos no más. Vienen sólo dos horitas. Va en función de los profes que la verdad es que son recontra copados y entre ellos buscan el momento o a veces son los chicos....” (Directora A)

En general, los proyectos se inician y se coordinan entre los mismos docentes, pese a la escasa carga horaria que poseen:

“Por ahí profes que se conocen de otras escuelas, que ya se conocen de antes. (...) Pero la realidad es que tenés 2 o 4 módulos en la escuela. (Directora D)

“la verdad es que la profe (de Teatro) los moviliza un montón” (Directora A)

“Todo superior funciona a la tarde. Eso es como que los aunó. Si viene alguien y dice tenemos que hacer un proyecto o hacer algo entonces dicen bueno, yo te ayudo. Con qué y hacemos esto” (Directora B)

En general se advierte que cuesta mucho comunicarse y coordinar el trabajo conjunto, ya que no hay espacios institucionales donde los profesores se puedan reunir para acordar las tareas:

“Pero falta la hora institucional. El tiempo de tu trabajo de encuentro con el otro. Eso falta. Falta en todo. Falta en lo artístico y falta en el resto. (...) Ahora por ejemplo para el festival, los profes de la orientada están tratando de juntarse aparte, en otro horario por fuera del trabajo” (Directora D)

“Ellos se eligen y se ponen en contacto. A veces es por afinidad o a veces es por ahí por el día que les toca. Es como que son muy abiertos para trabajar entre ellos. Y lo van coordinando en los recreos o lo que nos pasó este año que fue bárbaro que se juntaron los fines de semana para planificar algo juntos y pensar algo juntos. Pusieron de su tiempo. Que estuvo buenísimo. Porque la realidad es que no hay. Nosotros no tenemos un espacio, un tiempo que se pueda utilizar para trabajar con el otro. Es lo que le está faltando a la escuela secundaria” (Directora B).

Otro aspecto que genera dificultades para el trabajo en equipo dentro de la institución es la inestabilidad de los cargos docentes:

“A un proyecto de arte propio de la escuela, no se llegó, porque los profesores van y vienen” (Directora C).

“En 5º teníamos para seguir con muralismo. Porque en la escuela tenemos un patio importante. Pero justo la profe quedó para re ubicar. Y en este momento en 5ª estamos sin profe. Tenemos una profe del programa PIEDAS por la cuarentena. Pero no es lo mismo” (Directora E)

“El mundo docente es muy móvil. Nosotros todos los años tenemos mucho movimiento de personas” (Directora D).

Un problema en algunas escuelas es que no tienen la totalidad de los cargos designados, que por baja matrícula no se los otorgan. Una de las escuelas que logró tener un jefe de departamento, valora muy positivamente el trabajo que éste realiza. Por lo tanto, se destaca que hay articulaciones curriculares que son orientadas por el director de departamento o jefe de área:

“Nosotros tenemos un jefe de departamento. Que integra distintas áreas. Es de comunicaciones que tiene toda la parte de lengua, inglés y a su vez arte y todas las artes. Entonces es una persona que está especializada. Entonces trabajamos en conjunto” (Directora A).

En varias entrevistas, los directivos señalan que cuando se presenta la oportunidad de titularizar los cargos, los docentes tienden a quedarse en estas escuelas, lo que favorecería la estabilidad de la planta docente y de la continuidad de los proyectos artísticos con el tiempo.

Participaciones en las muestras entre escuelas:

Otra situación que los directores denominan proyectos con otras instituciones suele ser la visita de otras escuelas en las presentaciones de las muestras.

“El año pasado fuimos. Para la semana de arte que yo había recién entrado y habían hecho como una muestra y habían invitado a un grupito de la 18. Nuestra muestra era un martes y la de ellos era un viernes” (Director E).

“Lo usamos como articulador entre niveles y con las escuelas primarias y vienen los que forman parte por ejemplo la escuela de movediza, la escuela 2 de Villa Italia, en su oportunidad vino el Sábado, la 15, bueno, la 10 vino con una coreografía. Se hizo lindo, la 14. Y cada alumno viene y viene a la escuela. Vienen a la escuela de ellos”. (Directora D).

O en otros casos, se considera un trabajo interdisciplinario cuando en verdad es el profesor de una asignatura que la dicta en más de una escuela e intenta vincular los grupos y las producciones siempre al interior de la propia disciplina:

“La profe de música lo que más trabaja es con otras escuelas. Porque como trabaja en otra escuela que también tiene la misma materia, entonces trabaja más interdisciplinariamente con la otra escuela” (Directora E).

También hay algunas experiencias con instituciones que los propios profesores incluyen por estar de alguna manera, vinculados:

“Por ahí lo que traen los profes de qué saben de tal o cual lugar. Que por ahí invitan al festival o que vengan a dar una charla o que vayan los chicos a conocer el espacio. Por ejemplo Relevé. Hay una profe vinculada al espacio, entonces articula ella o como lugar de visita”. (Directora D).

Estas vinculaciones, si bien no responden a una planificación institucional anticipada, consideramos que son muy enriquecedoras para los estudiantes. De manera algo azarosa a veces, se generan vinculaciones entre estudiantes de otras instituciones y se conocen otras formas de hacer y de expresar el arte. En este sentido, advertimos que algunos directivos valoran positivamente el trabajo interdisciplinario. Saben que están iniciándolo, que son primeras aproximaciones.

Con las áreas involucradas en el diseño curricular y el proyecto curricular institucional

En general se advierte en las entrevistas, que no hay proyectos que involucren a todas las áreas curriculares tanto de la formación común como de la formación orientada.

“No. Salvo, ya te digo, por ejemplo literatura o materias que son más accesibles que una biología. El de TICs sí. Trata de trabajar en conjunto con estas materias. Pero después el resto no” (Directora A).

Los directivos valoran positivamente la posibilidad de construir proyectos en común, de armar equipos, lo que implica que se convoque a los docentes. Estos equipos de trabajo permitirían romper estructuras del trabajo en solitario, fragmentado. Al ser consultados acerca de los equipos de trabajo, una de las directoras afirma que

“Yo creo que si empezamos a trabajar un poquito más en proyectos con diferentes materias es como que podemos ir rompiendo la estructura de trabajar solos, de cambiar la mirada y de romper la enseñanza tradicional. Como ir trabajando más en proyectos, me parece que sí. Pero es una escuela que no está acostumbrada. Venía trabajando con su librito y puertas adentro. Y siempre eso de por qué me voy a meter con matemáticas, si qué tiene que ver” (Directora E).

Hay áreas en las que pareciera que cuesta más vincularse para trabajar con otras, ya que acostumbran a trabajar sólo al interior de su propio contenido disciplinar:

“A teatro no le cuesta. A quienes les costaron por ejemplo es a matemática. Costó mucho a que matemática se pudiera poner a trabajar con otras áreas. Fueron por ahí los más reticentes. Entre ellos mismos” (Directora B).

Esta última afirmación da cuenta de las posibilidades integradoras del teatro en las distintas orientaciones y de una formación específica que requiere la posibilidad de trabajo interdisciplinario.

Vínculos con la familia

No se presentan casi vinculaciones con las familias. Se expresa que en la escuela secundaria es más difícil, ya que los estudiantes son más independientes.

“La realidad es que a veces es difícil que las familias se acerquen porque el alumno de secundaria ¿viste lo que es? La familia es como que ...y bueno, entonces nos falta un poco más de impacto en la comunidad”. (Directora A). Mientras que en otra escuela *“Se hace todos los años un proyecto para fin de año para agasajar a 6ª. Lo hacen entre 4ª y 5ª. A las familias les encanta”* (Directora C).

Del análisis de todas las entrevistas encontramos principalmente la inscripción en planes y programas nacionales y provinciales y una muy escasa mención de proyectos propios de la institución más allá de la muestra anual. Otro asunto que mencionan los directivos de secundarias orientadas son las articulaciones con otras instituciones. Nos preguntamos a qué se refieren con “articular”. Generalmente es a demanda de los inspectores de nivel secundario, como una suerte de “mandato” que les cabe a los directivos para obtener mejores logros en la gestión de sus instituciones:

“en estos dos años (2017-2018) todavía no me he entrevistado más que en una reunión donde fuimos todos los directores de escuelas de arte como para que nos dijeran por dónde teníamos que ir y nos pedían mucho la articulación. Para que los chicos conozcan las ofertas de los institutos o del conservatorio, de la universidad. Pero es como que todavía no nos hemos sentado a pensar un proyecto o algo. (Directora B).

Pareciera existir aún una concepción de la implementación de las decisiones político -educativas “descendente”:

“Pero por ahí “la bajada” de lo que tiene que ver con artística todavía no está. (Directora B).

Es probable que los directivos no lleguen a establecer un trabajo en red, sino que se ponen en contacto con otras instituciones u organizaciones para sostener las trayectorias escolares de los estudiantes o su continuidad laboral. En las entrevistas no encontramos referencias al trabajo con ONG u organizaciones socio comunitarias en el plano local. En estas escuelas orientadas que hemos seleccionado para este trabajo pareciera no haber redes socio territoriales para trabajar algunas problemáticas socio educativas de sus poblaciones escolares más allá de las creadas por planes y programas provinciales.

Algunas reflexiones finales.

Una vez conocidas las políticas educativas de los últimos años y luego de analizar las entrevistas a los directivos, advertimos que realizan un gran esfuerzo en lo cotidiano, por la retención de matrícula, por ayudar en las problemáticas sociales que atraviesan a los estudiantes. Gióvine expresa que “Se van formalizando las vinculaciones entre las políticas sociales y educativas equidad -para hacer posible una participación plena en las tareas de aprendizaje- circunscribiéndolas en primer lugar a la alimentación de los niños” (Director General de Educación José O Bordón en Honorable Legislatura de la Prov de Bs As 2001. En Gióvine 2012: 194).

Nos preguntamos entonces sobre el concepto de educabilidad. Advertimos que la educabilidad, desde las políticas educativas, se vincula más con la contención social, apoyo para la retención de matrícula, sostén de las familias. Tarea para la cual el docente quizá no fue preparado. En la formación docente se trabaja para generar las mejores situaciones de enseñanza y de aprendizaje y atención a la diversidad en cuanto a las significatividades en los contenidos. Pero siempre sobre un aula, donde los estudiantes están presentes.

En la psicología el concepto de educabilidad ha tenido variadas acepciones. Ricardo Baquero define algunas de estas posiciones y sostiene a la educabilidad como “La educabilidad de los sujetos no es nunca una propiedad exclusiva de los sujetos sino, en todo caso, un efecto de la relación de las características subjetivas y su historia de desarrollo con las propiedades de una situación” (Baquero 2001: 14)

Se trata de pensar en los sujetos que “fracasan” en el contexto escolar, en cómo abordar y trabajar estas situaciones. Las definiciones que se consideran más oportunas son las que refieren a la necesidad de re pensar y construir situaciones de enseñanza y de aprendizaje que permitan la diversidad y la verdadera integración de todos. Trabajar sobre los dispositivos educativos áulicos que sostienen la homogenización y dejan en el camino “como sujetos sospechosos de educabilidad” o “no educables” a quienes no cumplen con el perfil de estudiante “normado” en las aulas y fuera de la escuela. Se advierte sobre la necesidad de romper con ese parámetro de homogeneidad para construir dispositivos integradores que permitan la educación desde las constituciones subjetivas de todos los estudiantes presentes.

Nos preguntamos ¿cuáles son los alcances y los límites de la enseñanza en las escuelas? ¿Qué focalizar en las escuelas: los contenidos escolares y la formación?, ¿o será la función de la escuela la contención social? ¿Puede la escuela hacerse cargo de todas estas funciones? ¿Los docentes están preparados para esto?

Ball (2016) expresa que se trabajan y se definen políticas educativas, pero no se habla ni se definen los costos económicos para llevarlas a cabo. Las políticas sociales que se vinculan con las políticas educativas resultan poco viables sin las inversiones económicas para llevarlas a la realidad. Creemos que es necesario y urgente el desarrollo de políticas de ayuda social. Más en estas épocas. Pero ¿es la escuela quien debe hacerse cargo? En todas las entrevistas, advertimos el fuerte compromiso social de todos los directivos y en muchas ocasiones los encontramos superados por las situaciones socio económicas de los estudiantes y de la institución, sin lograr los espacios para la gestión de la enseñanza de los contenidos escolares. ¿Cuáles son entonces las finalidades educativas de hoy? ¿Cuál es el margen para la autonomía en las instituciones de educación secundaria orientadas en arte?

Bibliografía

Ball, S (2016) Entrevista a Stephen J. Ball: Su Contribución a la Investigación de las Políticas Educativas. Revista: Archivos analíticos de Políticas educativas. Vol 24 Nº 24. Febrero de 2016.

- Ball, S (2011) Política social y educativa, empresa social, hibridación y nuevas comunidades discursivas. *Propuesta Educativa*, vol. 2, n. 36 Año 20, pp. 25-34.
- Baquero, R (2001) La educabilidad bajo sospecha. En revista Cuadernos de Pedagogía Rosario. Año IV Nº 9.
- Burch, P. (2009). *Hidden Markets: The new education privatization*. Abingdon: Routledge.
- Dirección General de Cultura y Educación. Escuelas Promotoras. Recuperado el 15/09/2020 de: <http://abc.gov.ar/escuelas-promotoras-incorporacion-y-continuidad>.
- Feldfeber, M. y Gluz, N. "Las políticas educativas en argentina: herencias de los '90, contradicciones y tendencias de "nuevo signo" *Educ. Soc.*, Campinas, v. 32, n. 115, p. 339-356, abr.-jun. 2011.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio, población: Curso en el Collège de France 177- 1978*. Buenos Aires, FCE.
- Gióvine, R. "Inicios de juego" y análisis político-educativos" en Machado Mercedes Libertad (2016). *Entre la utopía y la heterotopía. Indicios para pensar en torno a cómo los/as estudiantes piensan la escuela en contextos de extrema pobreza urbana*. En *Usos y prospectivas de Foucault en la educación. A 30 años de su muerte*. (Argentina): Ediciones del Gato Gris: Rada Tilly/Argentina.
- Gióvine, R (2012) *El arte de gobernar el sistema educativo. Discusiones de Estado y redes de integración socioeducativas*. Universidad Nacional de Quilmes.
- Latour, B. (1995). *Dadme un laboratorio y moveré el mundo*. En Iranzo, J. M., Blanco, T., González, F. T., Torres, C., y Cotillo, A. (Eds). *Sociología de la ciencia y la tecnología* (pp. 237-257). Madrid, España: CSIC.
- Ley Nacional de Educación Nº 26.206 (2006). Argentina.
- Ley Provincial de Educación de la provincia de Buenos Aires Nº 13.688 (2007). Argentina.
- Ministerio de Educación de la Nación. *Modalidad de Educación Artística, Resolución CFE Nº 120/10*. CABA, 2014.
- Ministerio de Educación de la Nación. *Documento de apoyo. Diseño e implementación del plan de mejora institucional*, CABA, 2011.
- Ministerio de Desarrollo Social de la provincia de Buenos Aires. *Programa de Responsabilidad Compartida Envión. Documentos para su implementación*. Noviembre de 2010.
- Programa Conectar Igualdad.
- Programa Centro de Actividades Juveniles. *Presentación (s/f)*. Recuperado el 27 de junio de 2020 de <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/coordinacionprogramas/programas/actividadesjuveniles/default.cfm>
- Rizvi, F. y Lingard, B. (2013). *Políticas educativas en un mundo globalizado*. Madrid: Morata.

Las trayectorias de las políticas educativas y curriculares. Actores institucionales y territorio

María Marcela Bertoldi

TECC - Facultad de Arte - UNICEN

Jesica Montagna

TECC - Facultad de Arte - UNICEN

Resumen

El proyecto de investigación en el que participamos las autoras se denomina “Políticas educativas emergentes. Interjuego de lo macro y lo micro político en el gobierno de la Educación Artística local (2008-2018)”, perteneciente al TECC.¹⁴⁹ El mismo analiza las nuevas relaciones y espacios de poder al interior del sistema educativo, reconociendo que es en el plano institucional–micropolítico donde se producen, se recrean y/o resisten las modificaciones o innovaciones planeadas en otros niveles educativos.

En esta presentación, se pretende dar cuenta del interjuego de las políticas educativas provinciales y cómo se fue configurando y legitimando la única escuela secundaria orientada en Arte-Teatro a nivel barrial y local, mediante el desarrollo de diversos proyectos y vinculaciones con instituciones pertenecientes a la órbita nacional, provincial y municipal que fueron generando las acciones impulsadas y desarrolladas por los directores, profesores y otros actores institucionales.

Palabras clave: POLÍTICAS EDUCATIVAS - ESCUELAS SECUNDARIA ORIENTADA ARTE–TEATRO - PROYECTOS EDUCATIVOS - TERRITORIO.

Consideraciones generales desde el nivel macro político. Escuelas Secundarias Orientadas en Arte-Teatro en la provincia de Buenos Aires

Desde el nivel de análisis macro político haremos mención a la Ley Nacional de Educación N.º 26.206/06, puesto que plantea dos principios que se consideran primordiales: uno hace referencia a la educación como derecho social y factor clave para desarrollar un modelo de país, y el otro, al Estado como garante del derecho a una educación de buena calidad para todos. Se reivindica la idea de igualdad educativa que comprende el acceso, pero también la permanencia, revinculación y terminalidad de los estudios (Bertoldi, Dimatteo y Montagna, 2020). Atendiendo a los discursos legales a nivel nacional, la jurisdicción bonaerense no estuvo ajena al nuevo proceso de reforma de nivel nacional. En la Ley de Educación Provincial (prov. Bs. As.) N ° 13.688/2007, se plantea la “Conformación de escuelas secundarias con estructuras organizacionales y curriculares de seis años cuyos formatos escolares atiendan a la diversidad del territorio de la provincia de Buenos Aires” (DGCyE, 2008). Se establece que la modalidad de Educación Artística, comprende la formación en los distintos lenguajes y disciplinas del Arte, entre ellos danza, artes visuales, teatro, música, multimedia, audiovisual y otras que pudieran conformarse, admitiendo en cada caso, distintas especializaciones. Este

¹⁴⁹ Centro de Estudios de Teatro Educación y Consumos Culturales. Facultad de Arte. UNICEN.

proceso de reforma implicó también un cambio de concepción acerca de la enseñanza del arte en la escuela en general, en la que pasó de considerarse al arte sólo como medio de comunicación, para comenzar a adoptar una perspectiva cognitiva, en el sentido de pensar al arte como proceso relacional y situacional (Dirección de Educación Artística, prov. Bs.As., 2016). De esta manera, la enseñanza secundaria, desde los Diseños Curriculares explicitan que: “El paradigma actual del arte recupera otros sentidos y lo enmarca en un contexto histórico y cultural. Se enriquece con aportes de otras ciencias sociales (estudios antropológicos y sociológicos, fundamentalmente)” (DGCyE, 2011: 11). Estas consideraciones generales referidas a las políticas educativas, que se enunciaron desde el nivel macro político nos dan el marco para entender cuáles son los modos en que las mismas se ponen en acto y cómo son interpretadas en las acciones desarrolladas e impulsadas por los sujetos que las llevan a cabo.

En Tandil, Región Educativa 20, existen 6 Escuelas Secundarias Orientadas en Arte. Una de ellas, la Secundaria N° 15, Luis Alberto Spinetta, ubicada en el Barrio Villa Laza, distante a 3km del centro de la ciudad. Se procura identificar en esta institución las prácticas de una política educativa en Educación Artística, en relación a los sentidos que se conjugan desde su fundación en los diversos proyectos de enseñanza que se han desarrollado y las distintas instancias de gobierno con las que se vincularon para observar sus implicancias territoriales¹⁵⁰. Interesa particularmente visualizar las trayectorias de las políticas educativas y curriculares, en especial las que se han desarrollado en el periodo estudiado (2008-2018), de la escuela secundaria *La Spinetta* con otras instituciones escolares, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales. Para dar cuenta de ello, tomaremos en consideración brevemente la etapa fundacional de la escuela, allí destacamos que la Educación Secundaria Básica comenzó a implementarse desde 2004 por Resolución N.º 2.817 mediante el Programa Escuelas de Jornada Extendida. En el año 2007 la escuela es sede del programa de jornada extendida para el ciclo básico, correspondiente a estudiantes que asisten a 1º, 2º y 3º año. La directora de aquel momento fundacional comenta: “yo tomé la escuela en el 2006 y en el 2007 implementamos la jornada extendida (...) Dentro de este proyecto de jornada extendida yo podía elegir las características que quería para artística”. Se elige Teatro para que “les sirva, es una herramienta fundamental para la formación de estos chicos (...) te desinhibe, te da seguridad en lo que haces, te da un manejo de tu cuerpo” (Entrevista a la directora del periodo 2006-2013. En Dimatteo, 2012) De esta manera se observa que, las características de la población donde se implementa la jornada extendida que expresa la directora de aquel momento y la elección y concepción de esta disciplina –teatro– ayudará a los jóvenes a poder comunicarse mejor, a desinhibirse, a mejorar las relaciones vinculares, estas apreciaciones no son ajenas a lo que se pretende desde el nivel macro político. En sus inicios, a la escuela asistían algunos jóvenes del barrio porque la modalidad les resultaría “más fácil” y muy pocos por el lenguaje teatral en sí, o bien porque es la escuela en la que cursaron el Ciclo Básico o la escuela más cercana a su domicilio en el barrio (Chapato y Dimatteo, 2000; Dimatteo, 2019).

En este marco, en el año 2006 se crea la Escuela Secundaria Básica N° 15 que proviene de la Escuela General Básica (EGB) N° 22 y la extensión N° 2150 de la EGB N°4¹⁵¹. A partir de esta fecha, paulatinamente esta escuela se va poniendo en valor en el barrio, mediante el desarrollo de un proyecto alternativo denominado “Juntos hacemos dulces”¹⁵², mediante un trabajo conjunto que se desarrolló como eje del 3er

¹⁵⁰ “(...) el territorio ayuda en la interpretación y comprensión de las relaciones sociales vinculadas con la dimensión espacial; va a contener las prácticas sociales y los sentidos simbólicos que los seres humanos desarrollan en la sociedad en su íntima relación con la naturaleza, algunas de las cuales cambian de manera fugaz, pero otras se conservan adheridas en el tiempo y el espacio de una sociedad”. (Llanos-Hernández, Luis, 2010 p.208)

¹⁵¹ Dato extraído del Proyecto Educativo Institucional. ESN°15 Tandil, Bs.As.

¹⁵² Diario *El Eco de Tandil*, 6 de abril, 2010.

ciclo de la escuela primaria N° 22, a fin de darle identidad a la jornada extendida. En una etapa inicial, se pensó y realizó con fines solidarios, para luego dar inicio a una etapa de microemprendimiento con alcances comunitarios, junto con la partida de dinero de un programa generado por la provincia de Buenos Aires denominado PROMER¹⁵³. Este programa educativo destinado al desarrollo intentó articular políticas educativas y de capacitación para la población rural. De esta manera, el proyecto de “juntos hacemos dulces” adquirió protagonismo en la comunidad y permitió la compra de algunos materiales necesarios e insumos para su desarrollo. Esto ha dado la posibilidad para el cumplimiento de uno de los objetivos de la institución, la retención de matrícula. Así lo comenta una de las preceptoras: “Retener matrícula era el objetivo inicial, teníamos 40 alumnos todos de la periferia ninguno del barrio. En ese entonces teníamos hasta 3er año (...) El objetivo era trabajar la integración de los alumnos, desde otro lado, no solo en el aula. Crear un espacio de interacción entre pares y docentes.” (Entrevista a S, preceptora. Junio 2020)¹⁵⁴. Se aprecia en estos comentarios cómo se configuran las políticas educativas mediante la puesta en marcha del programa PROMER, tanto en acciones que van realizando en el territorio, destinadas a la retención de matrícula y al acercamiento a los jóvenes del barrio y en los modos cómo las mismas son interpretadas, desarrolladas e impulsadas por los sujetos que las llevan a cabo. En este sentido tenemos que destacar también lo promovido por el Equipo de Orientación Escolar (EOE) de la escuela, mediante la labor del Centro de Orientación Familiar (COF) desde la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar (DpsASE) a partir de 2009 realiza intervenciones de vinculación institucional de las escuelas con otras instituciones barriales, considerando específicamente los aspectos familiares y también intentando realizar acuerdos colectivos pero también en cada situación de los estudiantes en particular. En esta línea de trabajo el EOE del establecimiento, ha realizado acciones con el Programa Envión¹⁵⁵-sede Movediza- los vínculos de la escuela con dicho programa son para un seguimiento y acompañamiento de trayectorias a estudiantes que asisten a la escuela y participan del mismo. Además, el EOE realiza vinculaciones con los Centros Educativos Complementarios N° 801 y N° 802 en relación al acompañamiento de trayectorias de alumnos con vulneración de derechos.

En el año 2010 comienza a implementarse el Programa Conectar Igualdad¹⁵⁶, al año siguiente se crea el cargo de Encargado de Medios y Apoyo Tecnológico Pedagógico (EMATP), por aquel entonces se compartía el cargo con la Escuela secundaria de Cerro Leones. Nos comenta el profesor a cargo que: “Mis acciones dentro de la escuela con el programa era mantener en funcionamiento el piso tecnológico, fomentar el buen

¹⁵³ Proyecto de Mejoramiento de la Educación Rural Nacional. En 2008, mediante el Decreto 1909/08, se creó, en el ámbito de la Dirección General de Cultura y Educación, el Programa de Educación para el Desarrollo Rural e Islas. El mismo encontraba su fundamento en la necesidad de potenciar el diagnóstico, desarrollo e implementación de políticas educativas y de capacitación, orientadas a la promoción y el fortalecimiento de las capacidades de la comunidad rural; se trataba de articular políticas educativas adecuadas a la necesidad del desarrollo y arraigo de las familias, pequeñas comunidades y pueblos del interior bonaerense (Novomisky e Iñiguez Rimoli 2015).

¹⁵⁴ Entrevista realizada a preceptora S. de la de la Escuela Secundaria N°15 Luis Alberto Spinetta Tandil Buenos Aires. Período (2010-2017). Fecha junio 2020 como infórmate clave para este artículo.

¹⁵⁵ Este programa depende del Ministerio de Desarrollo Social de la Pcia. de Bs. As. y está destinado a jóvenes entre 12 y 21 años que se encuentran en situación de vulnerabilidad social. El objetivo esencial es la inclusión, la contención, el acompañamiento y el diseño de estrategias que fortalezcan en los jóvenes la igualdad de oportunidades.

¹⁵⁶ El Programa Conectar Igualdad es una iniciativa que busca recuperar y valorizar la escuela pública con el fin de reducir las brechas digitales, educativas y sociales en toda la extensión de nuestro país.

Se trata de una Política de Estado creada a partir del Decreto 459/10, e implementada en conjunto por Presidencia de la Nación, Administración Nacional de Seguridad Social (ANSES), Ministerio de Educación de la Nación, Jefatura de Gabinete de Ministros y Ministerio de Planificación Federal de Inversión Pública y Servicios.

uso y cuidado y responder cuando surgía algún inconveniente a nivel técnico-pedagógico”. (Entrevista a EMATP. Junio de 2020)¹⁵⁷

Otro antecedente de articulación, en este caso a nivel nacional, es el mantenido con un programa denominado “Universo de las artes y las letras”, iniciado en el año 2012 y hasta la fecha mediante una propuesta de la Secretaría de Extensión de la UNICEN, destinado a instituciones educativas de la ciudad. Una de las organizadoras comentó:

“mediante un proyecto denominado Iniciativa Creativa que fue proyecto de convocatoria socio cultural (...) en esa primera edición participaron estudiantes de escuelas artísticas de la ciudad (...). En 2013 otra edición de la propuesta para escuelas secundarias se transformó en lo que se llamó ‘creativos al ataque’, era una propuesta más vinculada con lo socio cultural con proyectos que involucran al barrio cuyo objetivo fue la apertura de la escuela a la comunidad a través de un proyecto creativo. Se desarrollaron diferentes actividades y espacios de formación para docentes desde el Programa Universo en forma conjunta con la inspectora de Educación Artística. Se pensaban en forma conjunta docentes de artística, de prácticas del lenguaje y de otras áreas curriculares que se fueron sumando proyectos interdisciplinarios (...) La Escuela N°15, siempre participó”. (Entrevista a AT, coordinadora. Junio de 2020)¹⁵⁸

Estos antecedentes van marcando las diversas configuraciones entre la escuela e instituciones de la ciudad, que corresponden a la órbita nacional, en vistas a poner en valor la escuela y el lenguaje artístico Teatro en el barrio.

Políticas educativas y territorio. Escuela de Educación Secundaria orientada en Arte -Teatro N°15 “Luis A. Spinetta”



Frente de la ES N°15 - Registro fotográfico perteneciente al archivo de la escuela

El año 2013, marca un hito fundamental ya que la Escuela Secundaria Básica N° 15 se transforma en Escuela Secundaria N°15 orientada en Arte Teatro. Esta separación también trae la incorporación de un secretario y el ingreso de docentes con formación académica en el lenguaje artístico Teatro.

Con la orientación definida a nivel curricular, los profesores van impulsando paulatinamente desde el ciclo básico hacia el ciclo superior una serie de propuestas organizadas en orden creciente de complejidad. De esta manera, el recorrido formativo del estudiante desde el ciclo básico hasta el superior permite paulatinamente crear pequeños formatos escénicos en los que se articulará los distintos lenguajes artísticos como así también otras asignaturas. Así se puede visualizar la articulación que se proponen desde los documentos curriculares

¹⁵⁷ Entrevista realizada al Encargado de medios y apoyo tecnológico pedagógico (EMATP), como informante clave para este artículo. Fecha junio 2020.

¹⁵⁸ Entrevista realizada a la coordinadora Sra. A.T. Proyecto Universo de las Artes. Secretaría de Extensión. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. como informante clave para este artículo. Fecha junio 2020.

en relación a las materias orientadas, en 4º año se prioriza la problematización de la producción en relación con los componentes de los lenguajes artísticos. En 5º año se profundiza el análisis del lenguaje y los procedimientos constructivos propios de cada lenguaje, en algunos casos, atravesados por los desafíos de los nuevos medios y particularidades del ámbito tecnológico. Finalmente, en 6º año se implementan proyectos de producción pensados por el estudiante para que pueda planificar, organizar y llevar adelante la puesta en escena. (DGCyE, 2011). De esta manera se observa que la orientación paulatinamente va siendo reconocida en el barrio, en este sentido, la preceptora nos comenta que:

“A partir de la primera promoción de egresados, en 2012, la matrícula se fue incrementando y comenzaron a acercarse jóvenes de la zona de influencia y las familias del barrio fueron conociendo la escuela. Fue un momento de fuertes vínculos con el barrio y con las instituciones de influencia, también se comenzó a formar parte de la mesa barrial¹⁵⁹”. (Preceptora, S.)

Se aprecia cómo se van instalando discursos y prácticas que los mismos agentes van promoviendo instancias de participación colectiva que incentivarán la pertenencia. Surge en los jóvenes estudiantes la elección de la concurrencia a la institución por la orientación en teatro.

A partir del año 2014 se crea el cargo de bibliotecaria esto genera un gran impulso de proyectos y propuestas tanto al interior de la escuela como también con la comunidad. En sus palabras podemos observar que:

“busqué como transformarme de una bibliotecaria de escritorio a ser un centro de recursos de aprendizaje para la transformación de las personas que entren (...) Trataba que la biblioteca fuera el punto de encuentro. En la modalidad de salir de la biblioteca, lo que hacía era salir a los recreos, iba hablando con los chicos, mirando, llevaba libros (...) El festival de Talentos surge en los recreos, viendo como cantaban en una ronda (...) Fue un proyecto exitoso y sostenido en el tiempo, siempre fue en crecimiento, se sumaba gente, artistas invitados, profesores que mostraban proyectos. Lo fundamental era fortalecer el vínculo con la comunidad educativa y los estudiantes, que los estudiantes puedan expresarse. Siempre presté mucha atención a la orientación trataba de que se vea en la escuela el espíritu de lo teatral”. (Entrevista a bibliotecaria, 2014-2020. Junio 2020)¹⁶⁰

Nos resultaron valiosos estos comentarios en primera persona de la figura de la bibliotecaria y cómo a partir de estas acciones que surgieron desde el interior de la institución se expandieron y trascendieron. El Festival de Talentos se desarrolla en la primera parte del año, este proyecto fue coordinado por la bibliotecaria. La finalidad del mismo consiste en compartir la cultura adolescente y reunir a las familias. A lo largo de los años se fue ampliando la participación hacia otras escuelas secundarias de la ciudad específicamente las de modalidad arte. Desde el espacio de la biblioteca, se forjaron diversas instancias para las Visitas a la biblioteca de la Universidad como así también Biblioteca Popular Beppo Ghezzi, y con Sala Abierta de Lectura dependiente de la Municipalidad de Tandil mediante visitas a la sede y la visita a la escuela realizada por el Bibliomóvil. También han realizado vinculaciones con Biblioteca Rivadavia y con la hemeroteca y con la Biblioteca Ernesto Valor mediante la valija de libros. “Estas iniciativas fueron

¹⁵⁹ La mesa barrial fue creada en cada municipio a partir de la Ley 13298 la que tiene por objeto la promoción y protección integral de los derechos de los niños, garantizando el ejercicio y disfrute pleno, efectivo y permanente de los derechos y garantías reconocidos en el ordenamiento legal vigente, y demás Leyes que en su consecuencia se dicten. Con el Decreto 562/2015 se crea el Consejo Provincial de Niñez y Adolescencia, con el objeto de coordinar las políticas de promoción y protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes. Convoca a los municipios para su integración.

¹⁶⁰ Entrevista realizada a bibliotecaria Escuela Secundaria N° 15 Luis A. Spinetta. Periodo (2014 a febrero 2020) con fecha junio 2020 como infórmate clave para este artículo. Tandil, Buenos Aires.

fortaleciendo la identidad de la escuela y la confianza por parte de los vecinos del barrio.” (Entrevista a directora 2013-2019, mayo 2019). Esto ha permitido la visita a otros espacios de la ciudad y para participar por ejemplo del Proyecto Formación de Nuevos Públicos periodo (2017-2018). Este proyecto fue aprobado y financiado por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) dentro de la convocatoria a Proyectos de Extensión denominada “Universidad, Cultura y Sociedad”. En este proyecto participaron además las escuelas secundarias orientadas N ° 2 y 20 de la ciudad de Tandil.

A su vez el trabajo colaborativo que se promueve en la escuela y la permanencia de la mayoría del personal docente ha permitido afianzar los vínculos y dar continuidad a variedad de propuestas. Consideramos oportuno mencionar el papel desempeñado por el EMATP quien estuvo a cargo desde sus inicios y nos comenta en vinculación con las propuestas desarrolladas en la escuela que han utilizado tecnologías que:

“Proyectos hubo varios, en donde se trataba de usar las nuevas tecnologías más que como un apoyo como eje central para el trabajo. Se trabajó en muchas áreas, Teatro, Lengua y Literatura y Ciencias Naturales. El proyecto software libre 2MP de trabajo colaborativo interareal puso en valor y ejemplo a la escuela en el desarrollo de trabajo colaborativo para los demás niveles educativos”. (Entrevista a EMATP, junio 2020)

En este fragmento se aprecia que si bien hubo un buen desarrollo del programa en la escuela algunas cuestiones referidas a su infraestructura obstaculizaron los ideales del programa.

“En la escuela el impacto- del programa Conectar Igualdad - fue muy bueno, aunque como todo proceso de trabajo con tecnología hay que acompañarlo con infraestructura básicamente y ese punto tal vez era el más flojo, que año tras año se iba mejorando (...) teníamos el servidor con las netbooks de conectar igualdad, pero nunca tuvimos una conexión de internet que pudiera abastecer la demanda de toda la escuela, reservándolo casi en su totalidad para trabajos administrativos.” (Entrevista a EMATP, junio 2020)

Otra cuestión a destacar es que la escuela se presentó a la convocatoria del Plan de Mejora Institucional (PMI), lo que ha permitido avanzar gradual y progresivamente fortaleciendo prácticas socio pedagógicas tendientes a mejorar la calidad de la enseñanza y las trayectorias educativas de los estudiantes, cuyo propósito radica en una educación inclusiva de calidad para todos los jóvenes. En este marco el Ministerio de Educación Nacional quien envía a las escuelas fondos nacionales para el pago de horas extra (horas institucionales por PMI) que en la ESN ° 15 desde el año 2014 a 2016 fueron destinadas a profesionales para el dictado de talleres a los jóvenes, uno de ellos fue el Taller de malabares, también hubo clases de apoyo escolar para acompañar las trayectorias escolares de los estudiantes. A su vez se compraron insumos que sirvieron para la presentación de los festivales que la escuela propicia mediante sus proyectos como también para la puesta en escena de las producciones realizadas. (Entrevista a TS, junio 2020)¹⁶¹

La escuela realiza desde el año 2016 un Proyecto denominado Festival de Artes Escénicas en el que están abocados los profesores de Teatro y materias de artística que se desempeñan en el ciclo superior acompañados por el Equipo de Orientación Escolar (EOE), la bibliotecaria y la participación de estudiantes de Práctica de la Enseñanza de la Facultad de Arte (UNICEN), que acompañan en el desarrollo de este Proyecto anual como también la colaboración de la Secretaría de Extensión de UNICEN quien viene colaborando desde el año 2012. En este proyecto año a año se aprecia el trabajo interdisciplinario con Literatura, el Equipo de Orientación Escolar (EOE), Tecnología de la comunicación y la información (NTICs), Biología mediante un proyecto denominado Jóvenes promotores de la Educación Sexual Integral (ESI) en el cual cada espacio curricular se aborda desde la investigación, la escritura y desde la materia Actuación en poner en escena

¹⁶¹ Entrevista a Trabajadora Social (TS) de la ES N ° 15, con fecha junio 2020, como infórmate clave para este artículo. Tandil, Buenos Aires.

temáticas de interés de los jóvenes, en torno a preocupaciones como: *diversidad de género, profilaxis, vínculos entre pares, enfermedades de transmisión sexual*. La producción de los proyectos fue presentada en muestras en la sala del Teatro de la Confraternidad en el marco de una jornada que organiza anualmente el municipio de Tandil destinada a poner en relieve problemáticas que tienen que ver con la ESI con estudiantes de nivel secundario de distintas instituciones de la ciudad. Se puede apreciar que mediante el desarrollo de este trabajo colaborativo los jóvenes se apropian de herramientas y técnicas propias del hacer teatral además de incentivar tanto en el compromiso personal como también una mirada sobre el mundo.

Durante el año 2017, se impuso el nombre, la escuela tomará el nombre del célebre artista *Luis Alberto Spinetta*. La Escuela 15 de Villa Laza se transformó para la comunidad en “la Spinetta”. Se recupera la voz de la bibliotecaria quien nos comenta que: “El proyecto de imposición del nombre, nació de diferentes puntas, cada actor lo vivió diferente (...) surgió Spinetta porque salió Universo Spinetta (se refiere al Proyecto de extensión de la UNICEN denominado Universo de las Artes) y nos empezamos a entusiasmar (...) El primer año se le dio mucha importancia al proyecto, los chicos recuperaron la historia de la escuela, visitamos la Biblioteca Rivadavia, hicimos entrevistas (...)” A lo largo de los años y con el acompañamiento y participación de la Universidad y de la Facultad de Arte se desarrollan acciones conjuntas que van desde prácticas curriculares como así también articulación con asignaturas como: Introducción - Didáctica General y Especial del Juego Dramático y Práctica de la Enseñanza, participación en proyectos de Voluntariado, Nexos, el visionado de obras teatrales tanto en la Facultad de Arte como de aquellas en las que se convocan artistas locales independientes que han presentado sus producciones artísticas en la escuela. Estas acciones conjuntas entre La Spinetta y la UNICEN han posibilitado fortalecer ese compromiso, para que: “las familias crean en lo que se hace en la escuela, porque eso fortalece el contrato pedagógico” (Entrevista a directora periodo 203-2019, mayo 2019). Es importante señalar que en el año 2018 la escuela se convirtió en Punto de Extensión Territorial¹⁶². De esta manera, se va visualizando el crecimiento y el impulso que generan los actores, las instituciones que acompañan y el deseo de la comunidad en que los estudiantes tengan un acercamiento permanente con el hacer teatral. Hemos podido apreciar cómo la orientación de la escuela ha ido contribuyendo a la identidad barrial. En este sentido, recuperamos el planteo de Grinberg y Giòvine al definir desde la política educativa que “remitir a la escuela como territorio entonces es posar la mirada en las pujas, en los flujos” (Op.Cit. 2020 p. 308) Por lo que, es notable destacar que las situaciones iniciales a lo largo de los años se han ido revirtiendo: ahora los jóvenes no sólo eligen la escuela porque es del barrio sino también por su modalidad. También se han acercado a la misma estudiante procedentes de otros barrios de la ciudad. La escuela, la Spinetta ya es reconocida por su lenguaje. Se aprecian las configuraciones que van teniendo las políticas educativas y las articulaciones de políticas nacionales, provinciales y locales para apostar a la identidad de la orientación Arte Teatro.

Algunas reflexiones

Hemos podido observar que no hay una linealidad de las trayectorias de las políticas educativas como tampoco de las curriculares, las que sufren alteraciones en los territorios donde se desarrollan y que

¹⁶² Los Puntos de Extensión Territorial pretenden generar plataformas para que las unidades académicas tengan herramientas propicias para la puesta en marcha de proyectos, prácticas y actividades que busquen una permanencia en el territorio, entendiendo como plataformas aquellos dispositivos que se constituyen en un servicio que presta un programa que prioriza la articulación interinstitucional. Dependen de la Secretaría de Extensión de la UNICEN, aprobado y financiado por la Secretaría de Políticas Universitarias.

dependen de las interpretaciones que realizan sus actores educativos e institucionales. Podemos atribuir que las vinculaciones con los diferentes niveles de gobierno que intentamos explicar en la comunicación podrían deberse a la continuidad del equipo docente, bibliotecaria, EOE, así como también la capacidad de gestión de los directivos en la que se evidencia un compromiso por la escuela y su inserción en la comunidad quienes han generado y sostenido los vínculos a nivel nacional, provincial y municipal. Como se pudo apreciar en los comentarios de los consultados que los proyectos fueron en su mayoría generados desde los actores instituciones los que generaron los vínculos con los niveles gubernamentales (nacional, provincial en algunos programas y municipal) no en proyectos conjuntos sino en presentaciones de convocatorias y participación en eventos.

Podemos considerar que es una escuela de puertas abiertas a los proyectos, a los desafíos que proponen los profesores, que generen producciones artísticas con los estudiantes a fin de crear la identidad de la orientación Arte Teatro como responsabilidad compartida de todos los profesores de la escuela y de los agentes de la institución educativa. El trabajo es intenso, sistemático y continuo. Se apuesta que por medio del Teatro los jóvenes descubran nuevos intereses, al ponerlos en contacto de manera gradual con manifestaciones relacionadas con este campo del conocimiento y progresivamente con otros.

Bibliografía consultada

- Bertoldi, M. M. y Montagna, J. (2020) Políticas y sujetos en la Escuela Secundaria orientada en Arte-Teatro en la ciudad de Tandil. En IV Jornadas de investigación del Instituto de Artes del Espectáculo. S.P. Recuperado <http://iae.institutos.filo.uba.ar/publicacion/actas-iv-jornadas-2020>
- Bertoldi, M. M., Dimatteo, M. C. y Montagna, J. (2020). Escuelas secundarias orientadas en Arte - Teatro en la Provincia de Buenos Aires. Sujetos, instituciones y políticas en el interjuego provincial y local. En D. Barreyra y G. Piñero (Comp), Actas Ateneo TECC 2019. "Articulaciones interdisciplinarias y socio-territoriales" (pp. 113-135). Facultad de Arte, UNICEN, Tandil. Recuperado de <http://www.arte.unicen.edu.ar/artepublicaciones>
- Chapato, M. E. y Dimatteo, M. C. (2000). Producción artística y arte como conocimiento escolar. En Primer Seminario de Actualización para Docentes y Directivos de Formación Docente en el área de Educación Artística, (pp. 100-115). Ministerio de Educación. Programa Nacional de Formación Docente. Proyecto Desarrollo y Actualización de Formadores de Docentes. Ciudad de Buenos Aires
- Congreso de la Nación Argentina. (2006) Ley No. 26206-2006. Ley de Educación Nacional. Publicada en el Boletín Oficial del 28-dic-2006. Número: 31062
- Consejo Federal de Educación. (2009). Resolución No. 88-2009. Institucionalidad y fortalecimiento de la educación secundaria obligatoria. Planes de mejora. Buenos Aires 27 de noviembre de 2009. Recuperado <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/93-09-5900b71fd40fe.pdf>
- Dimatteo, M. C. (2019). Sujetos jóvenes, cuerpos y teatro en la Escuela Secundaria. Las secundarias Orientadas en Arte-Teatro en la Provincia de Buenos Aires. Foro de educación musical, artes y pedagogía, 4 (6), pp.49-74.
- Dimatteo, M.C. (2012) "Políticas educativas y teatro en la Provincia de Buenos Aires" Tesis Doctoral. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba. Inédita (tesis doctoral).
- Dirección de Educación Artística. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Subsecretaría de Educación (2016). El arte como conocimiento. Evolución histórica: de disciplina accesorio a auténtico campo del saber. La Plata, Buenos Aires.

- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2007). Resolución No. 318-2007. Diseño Curricular. Nivel de Enseñanza Secundaria (1-2-3er año). La Plata, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2008.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2010). Resolución No. 3828-2009. Diseños Curriculares para el ciclo Superior (4to-5to y 6to año) de Enseñanza Secundaria. La Plata Dirección General de Cultura y Educación Subsecretaría de Educación
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2011). Resolución No. 1504-2011. Imposición de nombre a establecimientos educativos. La Plata, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Dirección General de Cultura y Educación Diseño Curricular para la Educación Secundaria 6o año: Orientación Arte (2011) coordinado por Claudia Bracchi y Marina Paulozzo. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Entrevista a la Directora de la Secundaria N° 15 Luis Alberto Spinetta, Tandil Buenos Aires período (2014 – 2019) realizada en el marco de la asignatura Introducción a la Educación. Profesorado en Teatro. Facultad de Arte UNICEN con fecha: 27/10/2016. Recuperado <https://moodle.rec.unicen.edu.ar/unipedia/course/view.php?id=200>
- Entrevista realizada a la Directora de la Escuela Secundaria N°15 Luis Alberto Spinetta, Tandil Buenos Aires Período (2013-2019) en mayo 2019 en el marco del PIO “Instituciones educativas, directivos y prácticas de inclusión escolar” 03-PIO-26D. periodo 2019-2020. Director del proyecto: Martignoni, L.T. -Co-director: Dimatteo, M.C. Recuperado <https://moodle.rec.unicen.edu.ar/unipedia/mod/page/view.php?id=12786>
- Grinberg, S., & Giovine, R. (2020, julio 14). Políticas educativas y territorios. ESPACIOS EN BLANCO. Revista De Educación (Serie Indagaciones), 2(30), 307 - 311. <https://doi.org/https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB30-279>
- La Escuela Secundaria Básica 15 ofrece caminos alternativos e inscribe alumnos. (6 de abril de 2010). El eco de Tandil. S.P. Recuperado <https://www.eleco.com.ar/interes-general/la-escuela-secundaria-basica-15-ofrece-caminos-alternativos-e-inscribe-alumnos/>
- Llanos Hernandez, L. (2010) El concepto del territorio y la investigación en las ciencias sociales. Revista Agricultura, sociedad y desarrollo. Vol.7 N° 3 Texcoco, sep./dic. 2010. Universidad Autónoma Chapingo. Chapingo Estado de México. Recuperado http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-54722010000300001
- Ministerio de Educación de la Nación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de equidad y calidad. Dirección de gestión de la Educación. Coordinación Nacional de Educación Artística. (septiembre, 2008). Documento de la Mesa federal. “La educación artística en el sistema educativo nacional” <https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/111-10-anexo.pdf>
- Novomisky, S. e Iñiguez Rimoli, N. (comp). (2015). Transformaciones de la educación rural en la provincia de Buenos Aires: el programa Promer, políticas educativas e inclusión social (1a ed.). La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Senado y Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires. (2007). Ley No. 13688-2007. Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires. H. *Cámara de Diputados*-Sesión 27 de junio de 2007.
- Ministerio de Educación de la Nación. Diseño e implementación del Plan Mejora Institucional. Serie documentos de apoyo. Marzo, 2011. Recuperado <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004165.pdf>

Estrategias de gestión local: articulaciones interinstitucionales para el desarrollo de propuestas de educación artística en los Centros Educativos Complementarios de la ciudad de Tandil entre 2008 y 2018

Claudia Castro
TECC-FA-UNICEN

Resumen

Se presentan avances en las investigaciones del proyecto Políticas educativas emergentes. Interjuego de lo macro y lo micro político en el gobierno de la Educación Artística local (2008-2018).

En el Ateneo del TECC 2019 afirmábamos que las oportunidades de acceso a la educación artística y la producción y disfrute de las artes no están suficientemente previstas por las políticas educativas provinciales materializadas en la cobertura de cargos para la enseñanza de las artes. De igual modo hallamos que no se registra -dentro de esas políticas- la provisión de recursos para facilitar procesos creativos y acceso a las diferentes propuestas artísticas que se llevan a cabo en los territorios.

Para la siguiente etapa nos propusimos conocer cuáles fueron las estrategias que se propusieron desde los dos centros educativos complementarios de la ciudad de Tandil para que las niñas, niños y adolescentes que conforman el estudiantado, pudieran tener experiencias con las artes, sean éstas mediante salidas a espacios artísticos o recibir en los centros propuestas de actividades, implementadas por los propios docentes de los establecimientos o a través de articulaciones con otras instituciones de la comunidad, formalizadas o no en convenios interinstitucionales.

Introducción

“No podemos dar sentido o crear sentido acerca del mundo usando una sola teoría o posición epistemológica, porque el mundo es demasiado complejo y difícil de entender como para simplemente partir de una única posición”
Stephen J. Ball, 2016

Algunas categorías van mutando sus atributos y sentidos con el transcurso de los tiempos, entonces entendemos necesario explicitar las perspectivas con las que se abordan en nuestra investigación conceptos tales como políticas públicas y gobierno, que son dos asuntos relevantes en el análisis de las políticas educativas que inciden en la gestión de los Centros Educativos Complementarios a nivel local-comunal.

Diremos entonces que políticas públicas son -según la CEPAL¹⁶³- soluciones específicas de cómo manejar los asuntos públicos y permiten orientar la gestión de un gobierno para alcanzar sus objetivos. Entendemos

¹⁶³ La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), una de las cinco comisiones regionales de las Naciones Unidas, fue creada el 25 de febrero de 1948 para contribuir al desarrollo económico de América Latina y reforzar las relaciones económicas de los países de la región, tanto entre sí como con las demás naciones del mundo. Posteriormente, su labor se amplió a los países del Caribe y se incorporó el objetivo de promover el desarrollo social. Su

con Oszlak y O'Donnell (1995) que las políticas públicas y las políticas educativas se configuran en procesos sociales y políticos que conforman un campo en disputa y que, si bien el estado es la fuente principal de regulación, proponemos que el estudio de las políticas educativas no se reduzca a las orientaciones gubernamentales ni considere a las instituciones educativas como ámbitos de "implementación" (más o menos fieles) de las políticas estatales" (Dimatteo et.al 2018).

Con gobierno¹⁶⁴, en la acepción que utilizaremos para nuestra investigación, nos referiremos al sistema político a través del cual una comunidad se regula o administra a sí misma. Según la Real Académica Española, uno de sus sentidos hace referencia a "la acción y efecto de gobernar o gobernarse"¹⁶⁵. Citamos a Renata Giovine (2012) con su referencia al "*Gobierno* en un doble sentido de dominación burocrática –en términos weberianos – a través del cual se organizan determinados andamiajes jurídico-institucionales, como en su aspecto político de regulación y control sobre una población a ser gobernada y su dependencia con las formas de saber" (Dimatteo et.al 2018).

Con Ball (2016) intentaremos observar las trayectorias de las políticas educativas que se han plasmado en acciones en los territorios en el lapso de nuestra investigación, para la acción en los Centros Educativos Complementarios. Ball alienta a "pensar acerca de las políticas no como un documento, o una cosa, sino como una entidad social que se mueve a través del espacio y cambia mientras se mueve, y cambia a las cosas mientras se mueve, cambia los espacios a través de los cuáles se mueve. Es decir que cambia cosas y también es cambiada mientras se mueve". Procuraremos ver algunos indicios de esos movimientos en el diseño de políticas educativas y en el grado de participación comunitaria en el gobierno local de la educación.

En trabajos anteriores decíamos que los cargos docentes de educación artística en los Centros Educativos Complementarios de la ciudad de Tandil no se crearon en el periodo de nuestra investigación, aunque las directoras de ambos CEC locales manifestaron que la solicitud de esos cargos fue realizada anualmente al momento de elaboración de las Plantas Orgánicas Funcionales (P.O.F)¹⁶⁶

misión incluye la formulación, el seguimiento y la evaluación de las políticas públicas. Recuperado de <https://www.cepal.org/pses34/noticias/paginas/7/46977/hojainformativa-CEPAL-es.pdf> y de

La formulación e implementación de políticas públicas en América Latina y el Caribe https://www.cepal.org/ilpes/noticias/paginas/4/45114/Pol%C3%ADticaspublicasenALC_Winchester.pdf 14/09/2020

¹⁶⁴ Fuente: <https://concepto.de/gobierno/#ixzz6YhWGfnGw>

¹⁶⁵ <https://dle.rae.es/gobierno>, recuperado el 14/09/2020

¹⁶⁶ POF. Según el Artículo 4° del Decreto 257/05 establece que las Plantas Orgánico Funcionales de los servicios educativos de la Dirección General de Cultura y Educación serán confeccionadas anualmente conforme a pautas que aprobará el Director General de Cultura y Educación.

La Resolución Nº 3367/05 de la DGCyEPBA en sus considerandos plantea "Que una adecuada organización de las Plantas Orgánico-Funcionales conjuntamente con el mejoramiento de la formación y capacitación docente, la previsión de las necesidades de infraestructura y equipamiento entre otras variables, serán la clave que posibilitará optimizar los logros de los alumnos. Que la Resolución número 1284 del 30 de abril de 2004, estableció el análisis y tratamiento de Plantas Orgánicas Funcionales en los distritos a través de la constitución de Comisiones Distritales durante el año de su dictado. Que las características del trabajo descentralizado que se plantea y la forma de integración de la Comisión Distrital deberán generar propuestas que vincularán a los Tribunales de Clasificación en cuanto constituirán un presupuesto necesario para el dictamen previsto en el Art. 47 inc. g) de la Ley 10.579;

ARTICULO 3º.-Determinar la constitución de Comisiones Distritales de P.O.F en cada uno de los distritos que componen el territorio provincial integradas por: el Inspector Jefe Técnico Administrativo del Distrito, el Inspector Jefe Distrital, los Inspectores areales de cada una de las ramas y/o modalidades convocados al efecto, un Consejero Escolar del Distrito, un Director de servicio educativo de cada rama o modalidad convocado al efecto y un representante de cada Asociación gremial docente con personería gremial. Los directivos podrán asistir al tratamiento de la P.O.F. de su servicio en calidad de veedores

El Centro Educativo Complementario, según nos relata la directora del CEC 802, es una “institución de enseñanza y cuidado y es la institución propia de la modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Articula con las escuelas de origen y despliega un trabajo en red con las instituciones barriales, centros de salud y comunitarios como así también el estado municipal y provincial. Los insumos para el funcionamiento son provistos por el consejo escolar y donaciones particulares. Tenemos una función pedagógica que sigue los lineamientos de la política educativa, un régimen académico en construcción y una propuesta curricular de CEC que debe ser leída y llevada a cabo en forma conjunta con los diseños de cada nivel; para ello tenemos la supervisión de las inspectoras de la modalidad”¹⁶⁷.

Procuraremos, entonces, analizar las políticas públicas para los Centros Educativos Complementarios, plasmadas en instrumentos jurídicos. El primero de ellos, la Ley de Educación Nacional Nº 26.206, organiza el sistema educativo en Niveles y Modalidades. En este marco, la Ley de Educación Provincial Nº 13.688 reconoce a Psicología Comunitaria y Pedagogía Social como Modalidad del sistema educativo de la jurisdicción. Son Modalidades del Sistema Educativo aquellos enfoques educativos, organizativos y/o curriculares, constitutivos o complementarios de la Educación común, de carácter permanente o temporal, que dan respuesta a requerimientos específicos de formación articulando con cada Nivel, con el propósito de garantizar los derechos educativos de igualdad, inclusión, calidad y justicia social de todos los niños, jóvenes, adolescentes, adultos y adultos mayores de la Provincia, según expresan los documentos curriculares elaborados en 2009 para los CEC de la provincia de Buenos Aires.

“Psicología Comunitaria y Pedagogía Social es la modalidad con un abordaje especializado de operaciones comunitarias dentro del espacio escolar, fortalecedoras de los vínculos que humanizan la enseñanza y el aprendizaje; promueven y protegen el desarrollo de lo educativo como capacidad estructurante del sujeto y de la comunidad educativa en su conjunto, respetando la identidad de ambas dimensiones desde el principio de igualdad de oportunidades que articulen con la Educación Común y que la complementen, enriqueciéndola” (González, M. 2009: 8)

La denominación de la Modalidad, Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, alude a fundamentos disciplinares que encuadran las acciones y alcances de las políticas institucionales. La disciplina Psicología Comunitaria “es la rama de la Psicología que tiene por objeto el estudio de los factores psicosociales que permiten desarrollar, fomentar y mantener el control y el poder que los individuos pueden ejercer sobre sus condiciones individuales y sociales de vida para solucionar problemas que los aquejan y lograr cambios en el nivel individual y en la estructura social. Esta disciplina concibe a los sujetos del trabajo y de la investigación comunitaria como actores sociales, protagonistas de la vida cotidiana, con fortalezas y con capacidades para construir y modificar la propia realidad, produciendo conocimiento y actuando a partir de su experiencia, su saber cotidiano y su sentido común. Así, la generación de conocimiento no es privativa de un sector social. Sumar la acción y el saber de la comunidad en el trabajo comunitario, implica la construcción de un nuevo conocimiento tanto científico como popular” (González, M. 2009: 8). Se observa aquí la adscripción a modos horizontales de gestión e intervención de las y los sujetos educativos en los territorios. El documento de la propuesta curricular plantea en este sentido que “la Psicología Comunitaria establece la relación con el otro, en términos de igualdad y respeto; relación siempre dialógica que tiene en cuenta la singularidad de cada persona”. Se considera la diversidad humana y la interculturalidad como elementos centrales de las políticas educativas para la modalidad.

¹⁶⁷ Entrevista realizada mediante protocolo escrito, remitida el 12 de agosto 2020 por correo electrónico.

Finalmente, la Pedagogía Social como disciplina según los documentos curriculares, “permite pensar y desarrollar alternativas educativas destinadas a preservar la dignidad de las personas, la igualdad de oportunidades y los derechos respecto al acceso a la cultura y a la participación social. Trabaja teórica y prácticamente en el campo definido por lo social como problema” Se aborda centralmente desde esta perspectiva, el análisis de categorías que se “mueven” a lo largo del lapso 2008-2018 en la consideración de las políticas educativas, como son la inclusión y la exclusión y su articulación con otra categoría que también va mutando, como es la cultura, entendida aquí como construcción colectiva.

Ahora bien, ¿cómo se materializan en el diseño de las Plantas Orgánicas Funcionales de los CEC los accesos a las artes y las culturas locales?

¿De qué manera se sostienen prácticas educativas artísticas, sin la presencia de docentes de la especialidad en las estructuras de cargos?

Según la inspectora de educación artística del distrito Tandil¹⁶⁸ “desde que estoy en gestión de inspección, todos los años lo pedimos, se envía una nota de fundamentación de parte del CEC, se avala de mi parte. Sé que en años anteriores se ha avalado de manera distrital y regional, por lo menos eso me han dicho, la decisión después es del tribunal, pero va por la modalidad de artística no de Psicología. Sinceramente no sé por qué no se han otorgado, hay muchos cargos que deberían estar y no están no solamente de los CEC y veremos ahora si con esta nueva gestión hay una nueva mirada. Si tengo conocimiento que en la Provincia de Buenos Aires hay otros CEC que tienen el cargo de artística, porque estamos comunicados con todos los inspectores de toda la provincia, seguiremos peleándola como para que se otorguen acá, justamente los dos CEC que tenemos en Tandil son lugares que más lo necesitan, toda la educación artística, lo he vivenciado, se cómo trabajan en estos CEC incluso hacen la Semana de las Artes sin tener docentes de artística, trabajan re bien, en escuelas de verano también trabajan y necesitarían ese cargo (...)”.

Notamos aquí, que son las instancias de gestión local, con algunas articulaciones interjurisdiccionales, las que abren el horizonte de posibilidad para las artes en los CEC de la ciudad de Tandil, que desarrollaremos a continuación.

Acercamiento a las fuentes en tiempos de Covid19

Metodológicamente el ASPO y DISPO por COVID-19 modificó el modo de realización de las entrevistas previstas en el diseño inicial de nuestro trabajo de investigación.

Dada la recomendación de no mantener contactos presenciales, utilizamos para recabar información las posibilidades tecnológicas que nos permite el llamado telefónico, los audios de WhatsApp y entrevista con protocolo enviado por correo electrónico.

Uno de nuestros propósitos del proyecto, además de observar y registrar los formatos que tuvo la enseñanza del teatro en el lapso investigado, es reconocer los vínculos interinstitucionales con establecimientos educativos municipales, provinciales o nacionales y las relaciones de los CEC con las organizaciones de los barrios donde se localizan.

Entre mayo y junio de 2020 procuramos reunir información acerca de dichos vínculos, accediendo a las fuentes directivas actuales. En relación con el CEC 801 nos comunicamos en mayo y en junio con la directora para finalmente lograr la entrevista por audios de WhatsApp

¹⁶⁸ Audio de WhatsApp de fecha 13 /08/ 2020 enviado por la inspectora de educación artística a la directora del proyecto de investigación.

“Me llamo V., soy actual director del CEC 801 y respecto a las instituciones que articularon con nosotros durante el 2008 y el 2018 puedo decir que el centro educativo articuló con espacios de diferentes reparticiones, recuerdo que articulábamos con el municipio cuando yo todavía era docente, todavía no era directora y teníamos un tallerista del municipio que daba taller de carpintería a los alumnos, pero eso más o menos habrá sido hasta el año 2010.

Después tuvimos una referente, del Instituto del Profesorado de Arte de Tandil (IPAT) que hizo taller de folklore con alumnos nuestros más o menos entre los años 2014 y 2016.

También tuvimos del Instituto Superior de Formación Docente, practicantes de Psicopedagogía durante algunos años, no podría precisar cuántos, también del Instituto del Profesorado de Educación Física, hemos tenido practicantes por lo menos desde el 2017 que le daban clases de educación física a los chicos del turno tarde dado que nosotros no tenemos profe de educación física, y la Facultad de Arte que durante muchos años, inclusive en el primer periodo en que yo estuve como directora, hasta el 2016 tuvimos Practicantes de Teatro que desarrollaban prácticamente durante todo el año su proyecto conjuntamente con nosotras. Esos son los espacios que, a través de esos años, han articulado con nosotros, por lo menos los que yo tengo más frescos en la memoria¹⁶⁹”.

Es posible inferir de lo precedente la existencia de mayores articulaciones con otras instituciones del gobierno de la Provincia de Buenos Aires y, en menor medida, con instituciones de nivel municipal.

En el caso del CEC 802, el contacto con su directora estuvo mediado inicialmente por WhatsApp. Le enviamos un mensaje presentándonos y consultándole si podríamos comunicarnos telefónicamente. Su respuesta fue inmediata y acordamos que luego del receso invernal nos enviaría la respuesta al protocolo de entrevista que le haríamos llegar mediante correo electrónico.

De la respuesta de la directora A. confirmamos que el CEC 802 funciona a contra turno de las escuelas o jardines de infantes a los que concurren los niños, niñas y adolescentes, la jornada es de 8 a 12:30 hs o de 12:30 a 17 hs.

En relación con la matrícula y barrios de procedencia del estudiantado, la directora manifiesta que “actualmente es de 142 alumnos. Hay ocho grupos distribuidos en ocho grupos: dos salas multiedad de nivel inicial, cuatro grupos de nivel primario, seis grupos de nivel primario y un grupo de nivel secundario. La mayoría son de Villa Aguirre y la Unión.

Consultada respecto de si el CEC 802 tuvo cargos docentes de artística en el periodo 2008 -2018 contesta que si, a través de articulaciones con la Facultad de Arte de la UNICEN y con el municipio. La directora refiere que “también se han realizado proyectos de educación artística en relación con la semana de las artes desde hace tres años, los lenguajes son plástica, audiovisuales y danzas y participan con las docentes de todas las salas desde nivel inicial hasta secundaria”.

Afirma no haber mantenido articulaciones con otras instituciones y organizaciones del barrio en el lapso de la investigación, y que sí las tuvieron con el municipio, que enviaba una tallerista de Plástica y Manualidades, que acompañaba a los niños del turno tarde.

En ambos espacios educativos, no surgen de las entrevistas datos que den cuenta de un trabajo conjunto con organizaciones sociales del barrio y de la ciudad en el sostenimiento de las trayectorias educativas y escolares de niñas y jóvenes. Consideramos que esto se debe a una extensa tradición en la organización de las instituciones educativas donde el diseño y estructura de las políticas se mueven dentro de los rangos de

¹⁶⁹ Entrevista realizada por audios de WhatsApp, el 8 de junio 2020.

la institucionalidad oficial, quedando las articulaciones territoriales con organizaciones de la comunidad en planos de relativa informalidad.

Trayectos para reparar (o reponer) la institucionalidad de la educación artística en los CEC

En este trabajo buscamos conocer de qué modo se construyen las políticas a escala local que permita resolver con relativa autonomía las carencias estructurales.

Observamos que ambas directoras mencionan que en el lapso 2008 -2018 se han solicitado anualmente cargos de profesores de teatro para la incorporación a la planta docente de los Centros Educativos Complementarios y que en los pedidos de POF, se han reclamado horas cátedra sin respuesta favorable.

En ambos casos, no hallamos referencia explícita a otras articulaciones o vinculaciones con organizaciones del barrio, escuelas, iglesias, clubes. De esto podemos inferir que las políticas educativas se conciben fuertemente circunscriptas a las instituciones educativas de diferentes niveles jurisdiccionales, aunque alejadas de una concepción de construcción colectiva de políticas y participación comunitaria en la toma de decisiones. Aunque en los documentos de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires consultados¹⁷⁰ se propone la consideración de la realidad socioeducativa de los territorios donde se localizan los CEC y se plantean que “ La concreción y puesta en acto de esta Propuesta Curricular propicia la posibilidad de una construcción dialéctica y dialógica constante entre el trabajo pedagógico y el contexto en el que se desarrolla” (González, M, 2009, p 7), esta articulación no exhibe aún la deseable horizontalidad en la participación comunitaria. Participación comunitaria que entendemos enriquecería la diversidad de voces que movilicen y acompañen decisiones gubernamentales de políticas educativas para las niñas, los niños y jóvenes que concurren a los centros educativos complementarios de nuestra ciudad. Participación comunitaria y un entramado de voces que conformen una red para la necesaria actualización de la propuesta curricular para esos espacios educativos.

Para finalizar, compartimos una cita que consideramos nos interpela para continuar bregando por la institucionalidad del acceso a la educación artística en todos los niveles, ciclos y espacios de la educación pública bonaerense.

“Nos preguntamos por las dinámicas de la vida escolar en su actualidad. Ello involucra las líneas que atraviesan la cotidianeidad que incluyen, retomando a Ball (et al., 2011), la pregunta por el qué de la política atendiendo a los caminos y posibilidades de acción que habilitan. Lo que se advierte es una suerte de desprotección y fragilización de la vida institucional, de forma tal que, incluso, las políticas de inclusión muchas veces no consiguen revertir y/o hendir la exclusión. En las dinámicas cotidianas se suman los detalles y todo queda subsumido a las voluntades individuales de familias, estudiantes, docentes y/o directivos que se dirimen entre la euforia, la gestión eficaz y el tú puedes por un lado, y, el cansancio y la fatiga, por el otro. Ambos ligados con timonear en un estado de permanente excepción” (Grinberg, S. 2015: 123)

¹⁷⁰ Resolución 3367/05 de la DGCyE y Propuesta curricular para centros educativos complementarios / coordinado por María de las Mercedes González. -1a ed.- La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2009.

Bibliografía

- Avelar, Marina (2016). Entrevista com Stephen J. Ball: Su contribución al análisis de las políticas educativas (translated versión). Originally published as: Interview with Stephen J. Ball: analyzing his contribution to education policy research. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 24(24). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2368>
- Dimatteo, María Cristina et.al (2018) Proyecto de investigación_Políticas educativas emergentes. Interjuego de lo macro y lo micro político en el gobierno de la Educación Artística local (2008-2018).
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Propuesta curricular para centros educativos complementarios / coordinado por María de las Mercedes González. -1a ed.- La Plata, 2009.
- Gióvine, Renata (2012). El arte de gobernar al sistema educativo: discursos de estado y redes de integración socioeducativas. Colección Cuadernos Universitarios, Universidad Nacional de Quilmes Editorial, Bernal.
- Grinberg, Silvia (2015) Dispositivos pedagógicos, gubernamentalidad y pobreza urbana en tiempos gerenciales. Un estudio en la cotidianeidad de las escuelas Propuesta Educativa, núm. 43, junio, 2015, pp. 123-130 Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Buenos Aires, Argentina.
- Oszlak, Oscar, O'Donnell, Guillermo Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. Redes [en línea]. 1995, 2 (4), 99-128 [fecha de Consulta 22 de septiembre de 2020]. ISSN: 0328-3186.Disponible en:<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90711285004>

Escuelas de Educación Especial en Tandil. La enseñanza de teatro como anclaje de intervenciones interinstitucionales

Araceli E. De Vanna

TECC-FA-UNICEN

“Desde el punto de vista de la relación hacedor-obra o artista-obra, hay que dimensionar el proceso creativo desde una operatoria heurística de resolución de problemas en circunstancias no habituales o extraordinarias. Esto implica trasladar los aspectos poéticos y/o metafóricos de la construcción de sentido, de una función semiótica-conceptual a una experiencial, entendiendo el concepto de experiencia como un hecho de haber sentido, conocido o presenciado alguien algo”
DEAR,2016

Resumen

La presente comunicación se enmarca en el proyecto de investigación denominado “Políticas educativas emergentes. Interjuego de lo macro y lo micro político en el gobierno de la Educación Artística local (2008-2018)” perteneciente al TECC (Centro de Estudios de teatro, Educación y Consumos Culturales) de la Facultad de Arte de la UNICEN.

Indagar en el recorrido de la modalidad de educación especial es muy interesante ya que remite a un tipo específico de prácticas por parte de los docentes de Teatro en instituciones que requieren intervenciones situadas a cada tipo de especificidad con la que trabajan.

Para la realización de la presente ponencia se realizaron entrevistas en profundidad a directoras de dos escuelas especiales del distrito de Tandil y a un profesor de teatro.

Dichas entrevistas serán analizadas teniendo en cuenta seis aspectos:

En primer lugar, la Modalidad de Educación Especial en vinculación con la Modalidad Artística en la Provincia de Buenos Aires, desde la legislación educativa nacional y provincial. En segundo lugar, se realizará una caracterización de la matrícula atendida por las escuelas especiales dependientes de la DGCyE en Tandil y los modos de trabajo desde las voces de los diferentes actores. En tercer término, se trabajará en torno a las finalidades y propósitos de la Educación Artística en la Educación Especial en los Diseños Curriculares. En cuarto lugar, se describirán las presencias y ausencias del Teatro en cada institución, así como también los logros reconocidos por directivos y docentes de Teatro. En quinto lugar, las vinculaciones interinstitucionales relacionadas con lo artístico (y con Teatro en particular). En último término, los desafíos a futuro en relación con las propuestas de enseñanza artística y las posibilidades de tener Teatro en las instituciones locales.

Palabras claves: ARTE - EDUCACIÓN ESPECIAL - EDUCACIÓN ARTÍSTICA

La Educación Especial y Artística en la Legislación educativa Nacional y Provincial

Es necesario establecer que la Ley de Educación Nacional Nº 26206/06 en Argentina tiene como propósito encuadrar normativamente los aspectos y las acciones que se lleven a cabo al interior de las instituciones. Es así que en esta comunicación se considera necesario encuadrar los aspectos relacionados con la enseñanza del teatro en el marco legal que atraviesa a las instituciones dependientes de la Modalidad de Educación Especial del distrito de Tandil.

En este sentido, la Ley de Educación Nacional y su respectiva Ley de Educación Provincial Nº 13688/07 considerando a los niveles Inicial, Primario, Secundario y Superior y definiendo a las Modalidades como enfoques educativos, organizativos y/ o curriculares, constitutivos o complementarios de la Educación común, de carácter permanente o temporal, que dan respuesta a requerimientos específicos de formación articulando con cada Nivel, con el propósito de garantizar los derechos educativos de igualdad, inclusión, calidad y justicia social de todos los niños, jóvenes, adolescentes, adultos y adultos mayores de la Provincia (Art. 22° LEP) Nos interesan – a los efectos de este trabajo - las modalidades de Educación Especial y de Educación Artística.

Por su parte, la **Modalidad de Educación Artística** es la que comprende la formación en los distintos lenguajes y disciplinas del Arte, entre ellos danza, teatro, música, plástica, multimedia, audiovisual y otras que pudieran conformarse, admitiendo en cada caso diferentes especializaciones. Es la modalidad responsable de articular las condiciones específicas de la conducción técnico- pedagógica y de organización en cada ámbito de desarrollo, de acuerdo con lo dispuesto por las respectivas direcciones de nivel, así como de disponer las prescripciones pedagógicas complementarias a la educación común para los establecimientos educativos que desarrollen actividades específicas relativas a la misma.

En este contexto normativo/organizativo, la educación artística debe estar a cargo de docentes especializados egresados de instituciones de nivel superior universitario y/o no universitario (Art. 38° LEP). De este modo, la **Modalidad de Educación Especial** es la responsable de garantizar la integración de los alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad, sean estas temporales o permanentes, en todos los niveles, según las posibilidades y teniendo en cuenta el abordaje de problemáticas específicas que no pueden ser abordadas únicamente por la educación común, y disponiendo propuestas pedagógicas complementarias. Esta modalidad se rige por el principio de inclusión educativa, para lo cual dispone de recursos educativos para participar de la formación de los niños y desde el mismo momento del nacimiento.

En cuanto al Plan Educativo 2008-2011 de la Provincia de Buenos Aires, se lee en el apartado referido a la “Educación inclusiva para todos los bonaerenses”, en el marco de políticas públicas, la necesidad de garantizar el derecho universal a la educación a todos los niños de la provincia de Buenos Aires teniendo como eje la inclusión a partir de las diferencias.

De esta manera se integraban las diferencias y respeto de los derechos de todos los habitantes del territorio provincial, integra a la educación especial como parte integral del sistema educativo, haciendo hincapié en la integración de los alumnos con discapacidades temporales o permanentes a la educación obligatoria. Se prevé la atención educativa específica para quienes posean problemáticas no abordables por la educación común.

No obstante ello, en el Plan educativo 2011-2014 se da cuenta de que se promueve la inclusión de estudiantes con discapacidad en todos los jardines, escuelas primarias y secundarias bonaerenses. Esto garantiza la **libertad de elección** de las familias y los estudiantes respecto de dónde quieren transitar su escolaridad. Así se elimina la **doble matriculación** de los estudiantes con discapacidad, sin la obligación de

anotarse antes en una escuela especial. Esta iniciativa se acompañó, según se enuncia en los discursos, con un plan de capacitación que alcanzó a 17 mil docentes en educación inclusiva durante 2018, centrado en la igualdad de derechos, la convivencia y el respeto por las diferencias. En cuanto al impacto, de los 92 mil estudiantes que se encuentran en situación de discapacidad actualmente, el 58% cursa en escuelas de nivel con propuestas de inclusión, lo cual representa un aumento de más de 10 mil alumnos incluidos respecto a 2018.

En el seguimiento de las trayectorias de las políticas se puede observar que se apunta a diferentes instancias de inclusión sin hacer referencia al área artística. En este sentido, también se encuentra la Resolución 1664/17 que refiere a las diferentes modalidades de inclusión. Particularmente, para lo referido al área de Educación Artística se habilitan lo denominados Trayectos Curriculares Compartidos donde los niños, siendo matrícula de educación especial, transitan espacios de modalidades como Educación Artística y Educación Física en las escuelas de los niveles inicial, primario y/ o secundario según la especificidad de la situación.

Es importante destacar que existen diferencias entre políticas provinciales antes y después de la efectivización de las leyes educativas anteriormente mencionadas, observándose una gran cantidad de producción de documentos que hablan de subjetividad y de la inclusión con aprendizajes, superando el mero discurso y haciendo hincapié en las propuestas pedagógicas de los docentes.

Desde la Dirección de Educación Especial se considera la importancia de la educación artística para la formación integral de los estudiantes con Necesidades Educativas Derivadas de la Discapacidad (NEDD) y la construcción de la ciudadanía, el desarrollo de la capacidad creativa, la autoestima, la disposición para aprender, la capacidad de trabajo en equipo, las que encuentran en la educación artística una potente estrategia para lograrlo. La presencia del arte en la educación contribuye al desarrollo integral y pleno de los niños y de los jóvenes. En el documento consultado se habla del arte, haciendo referencia tanto a la habilidad técnica como al talento¹⁷¹ creativo en un contexto musical, literario, de movimiento, visual, o teatral. Procurando a la persona que lo practica y a aquellos que lo contemplan una experiencia que puede ser de orden estético, emocional, intelectual, o bien combinar todas esas cualidades en un fenómeno de sociabilidad que favorece lo creativo como una adaptación activa a la realidad. Es un medio de comunicación con un código de signos propios, que el artista compone para crear imágenes transmisoras de un mensaje que el receptor-espectador descifra. Hablar del arte como de un lenguaje no es una expresión poética ni metafórica, es una verdad absoluta. El arte está formado por un conjunto de códigos que, al utilizarlos de forma intuitiva, configuran un mensaje simbólico cuyo fin es el de transmitir una información a quien sepa captarla (Documento de Apoyo 6/ 16 de la Dirección de Educación Especial).

En este sentido las habilidades técnicas son conocimientos que nos permiten realizar tareas específicas. Son prácticos y a menudo se relacionan con tareas mecánicas, informáticas, matemáticas o científicas. Por su parte el “talento creativo” es una habilidad que se construye y se desarrolla a partir de propuestas de enseñanza que alcanzan a todos los sujetos, es decir, que todos los sujetos presentan diferentes talentos creativos, según el documento que emana de la Dirección de Educación Artística en 2016, donde presentan al arte como objeto de conocimiento.

¹⁷¹ El talento ha sido un término muy controvertido en los últimos años. No obstante, desde las normativas emanadas entre los años 2016-2019, se considera que todos los estudiantes tienen habilidades y competencias con alguna dominancia en su etapa vital, en el sentido de las inteligencias múltiples de Gardner.

El principio de atención a la diversidad conlleva repensar desde la corresponsabilidad, las propias prácticas de enseñanza, representando así un desafío didáctico, para qué en lugar de operar como enunciado de carácter universal y general, permita visibilizar las necesidades puntuales de los estudiantes frente al aprendizaje. Esto posibilitará brindar apoyos que faciliten producciones escritas, acceso a la lectura con autonomía y conocimientos matemáticos de mayor elaboración, cuando se presentan dificultades para su apropiación, producto de diversas circunstancias por las que transitan los estudiantes, entre las que podrían encontrarse alguna de las dificultades específicas del aprendizaje.

Es así que el arte se asocia con la subjetividad que construyen los estudiantes. En este caso particular aquellos sujetos que presentan necesidades educativas derivadas de la discapacidad. En este sentido el arte se transforma en un espacio constitutivo de las subjetividades que atraviesan a los sujetos sobre todo pensando en este caso particular en aquellas trayectorias atravesadas por diferentes carencias o especificidades de necesidades educativas.

Otra normativa específica que encuadra el trabajo de la Modalidad de Educación Especial es la Resolución Provincial N° 1664/ 2017 donde se establecen como puntos esenciales: las prácticas inclusivas en todas las escuelas y la no discriminación.

Se considera educación inclusiva como un derecho de todas las personas, sin reducirla únicamente a estudiantes con alguna discapacidad respetando las diferencias, reconociendo y valorando la diversidad cultural.

Cabe destacar que existe un documento realizado por la modalidad de Educación Especial, del año 2006, denominado “Arte y discapacidad” cuyo propósito es la posibilidad de constituirse como un aporte para el trabajo institucional articulado con Educación Artística y favorezca la intervención en las aulas reconociendo el valor de los intercambios que se producen al trabajar en parejas pedagógicas. Una oportunidad de la enseñanza donde la alternancia en el rol de liderar la tarea permita ser guía y observador. Estrategia que enriquezca el hacer cotidiano siendo modelo de cooperación al decir de Sosa Crosa (2009):

“construir una organización con capacidad de aprendizaje implica aprender de lo que cada uno hace, estar abierto al cambio, crear situaciones de aprender, trabajar en equipo, comprendiendo la organización como un sistema” (Documento de Apoyo N° 6/ 2016).

En dicho documento se considera la necesidad de pensarlo como un programa de trabajo posicionando la visión de la Dirección de Educación Especial, poniendo la importancia de la educación artística para la formación integral de los estudiantes con NEDD y la construcción de la ciudadanía. Se considera además a la educación artística como potenciadora del desarrollo de la capacidad creativa, la autoestima, la disposición para aprender, la capacidad de trabajo en equipo, encuentran en la educación artística una potente estrategia para lograrlo.

“La presencia del arte en la educación contribuye al desarrollo integral y pleno de los niños y de los jóvenes. Hablamos entonces del concepto arte, haciendo referencia tanto a la habilidad técnica como al talento creativo en un contexto musical, literario, de movimiento, visual, o teatral. Procurando a la persona que lo practica y a aquellos que lo contemplan una experiencia que puede ser de orden estético, emocional, intelectual, o bien combinar todas esas cualidades en un fenómeno de sociabilidad que favorece lo creativo como una adaptación activa a la realidad. Es un medio de comunicación con un código de signos propios, que el artista compone para crear imágenes transmisoras de un mensaje que el receptor-espectador descifra. Hablar del arte como de un lenguaje ni es una expresión poética ni metafórica, es una verdad absoluta. El arte está formado por un conjunto de códigos que, al

utilizarlos de forma intuitiva, configuran un mensaje simbólico cuyo fin es el de transmitir una información a quien sepa captarla” (Documento de Apoyo N° 6/ 2016: 2).

Considerando además que la creatividad artística es un bien común. En mayor o menor medida, todas las personas son capaces de desarrollarla si encuentran el entorno adecuado. Lo artístico, en el ámbito educativo, puede contribuir a romper barreras estereotipadas al ayudar a liberar el potencial que los alumnos llevan consigo.

Caracterización de matrícula atendida por las escuelas especiales de la DGCyE en Tandil y el lugar del Teatro en cada una de ellas

Las dos escuelas pertenecientes a Educación Especial que se toman en cuenta para la realización de este trabajo son las escuelas especiales 503 y 501 del distrito de Tandil.

Si bien ambas instituciones responden a la lógica de la educación especial, en el distrito de Tandil la EEE N° 501 trabaja con niños con necesidades educativas derivadas de la discapacidad en torno a cuestiones motoras, trastornos específicos del lenguaje y trastornos generalizados del desarrollo (incluyéndose aquí a los niños que presentan trastornos emocionales que irrumpen en el escenario escolar generando dificultades en el mantenimiento de vínculos y/ o relaciones). En cambio la escuela Especial 503 trabaja con matrícula con problemáticas derivadas de aspectos intelectuales relacionados que trastornos en el desarrollo intelectual causados por cuestiones orgánicas y, en ocasiones por escaso estímulo en la vida social y en el contexto cultural que derivan en dificultades cognitivas.

Respecto a la inclusión de estudiantes con Trayectos Curriculares Compartidos, en el marco de la Resolución Provincial N° 1664/ 2017 en las escuelas comunes. Dichos trayectos se constituyen en instancias de inclusión de niños matrícula de educación especial incluidos en espacios de las escuelas comunes, considerándose que los espacios de mayor apertura a estas propuestas son las áreas de educación física y artística.

La EE N° 503 es una escuela que se haya ubicada más céntricamente, donde recibieron la propuesta de Teatro desde la Facultad de Arte en el marco de un proyecto de extensión. Por ello podemos manifestar que las lógicas de ingreso del Teatro fueron diferentes, ya que en una fue incorporada curricularmente y en el otro caso, fue una demanda primero instalada y luego valorada como muy importante. No obstante, no pudo sostenerse en el tiempo tanto por cuestiones personales, ya que la docente de Teatro se fue o por diferencias con la gestión institucional, ya que hubo un cambio en los equipos directivos que presentaron otra jerarquización de dichas demandas.

Respecto a las características de las matrículas atendidas por las diferentes instituciones, la directora dela EE N° 503 manifiesta que:

“En la sede se encuentran los alumnos con mayor compromiso intelectual y en el lenguaje desde la complejidad del área de desarrollo ya que en el área de la comunicación no tienen muchas habilidades. En cuanto a inclusión es otro tema de importancia. En cuanto a los chicos de la sede participan en obras en conjunto, en cooperación con otros. Las familias, los docentes la coreografía y se armaba el equipo”.

Respecto a los niños de EE 501 la misma docente que se desempeña como Fonoaudióloga orientadora coincide con el docente de Teatro en que

“En 501 para los chicos que tienen trastornos de la personalidad, por lo cual el Teatro es muy bueno para la subjetividad”.

El profesor de Teatro C. P manifiesta que:

“Lo que caracteriza a la escuela especial específicamente es la no homogeneidad. Se encuentra organizado en varios servicios: sordos, TES, Motores, multidisciplinarios. Con todos los grupos trabajo yo. Mi trabajo fue cambiando: originalmente incluía a chicos de secundaria (hace 3 años) cuando los chicos mayores que iban a CFI (Centro de Formación Integral) hacían actividades de Teatro. En 501 con los más pequeños se modificó el trabajo”.

Respecto a su trabajo manifiesta que:

“Mi trabajo está vinculado a los alumnos de sede y a los chicos que tienen PPI y concurren a la sede. Hay cierta flexibilidad y se respeta y los docentes acompañan siempre en las clases. Hace dos años que me quiero correr de la coordinación del acto de fin de año. Porque resulta difícil ya que hace nueve años hace que coordino esa producción, y queda todo a mi cargo”.

Recuerda con nostalgia que: *“Cuando estaban los chicos más grandes eran producciones más elaboradas”.* Asimismo manifiesta que:

“Respecto al trabajo con las dificultades de los estudiantes, con los grandes hacíamos farándula (tres con todos las escuelas especiales) y feria de ciencias (ahora es de Arte y Tecnología), una vez con Reanimación Cardio Pulmonar (se realizó una investigación), y desde artística con Michel Jackson con la pregunta ¿podemos crear tu propio ejército de zombies?. Fue un desafío y es muy grande. Dos cuestiones complejas: hace dos años con chicos con multidisciplinarios (muy desafiante) son pocos los recursos con los que uno trabaja. Dividiéndonos con la profe de música (las miradas, escasos movimientos voluntarios). Otra dificultad es cuando las situaciones te interpelan personalmente, uno enseña para que puedan utilizar algo en el futuro. En discapacidad no progresan, a veces van hacia atrás, o fallecen/ mueren”.

Es importante destacar que, con respecto a alumnos con NEDD es posible que los alumnos necesiten un acercamiento positivo a experiencias y actividades que puedan realizar con éxito. Y aquí el arte tiene mucho para aportar; ya que es posible que sea necesario adaptar las tareas que se les encarguen para que puedan responder de forma positiva para garantizar la igualdad de oportunidades para todos los alumnos, pueden ser necesarios apoyos o ayudas adicionales (Documento N° 6/ 2016).

Finalidades de la Educación Artística en la Educación Especial en relación a los Diseños Curriculares

La Educación artística tiene como objetivos, de acuerdo a la Ley de Educación Provincial N° 13688/07, capítulo VIII: Aportar propuestas curriculares y formular proyectos de fortalecimiento institucional para una educación artística integral de calidad articulada con todos los Niveles de Enseñanza para todos los alumnos del sistema educativo. Además de garantizar, en el transcurso de la escolaridad obligatoria, la oportunidad de desarrollar al menos cuatro disciplinas artísticas y la continuidad de al menos dos de ellas. Por otra parte tiene como propósito, propiciar articulaciones de los proyectos educativo-institucionales y los programas de formación específica y técnico-profesional en Arte de todos los Niveles educativos con ámbitos de la ciencia,

la cultura y la tecnología a fin de favorecer la producción de bienes materiales y simbólicos, garantizando el carácter pedagógico y formador de las prácticas vinculadas al mundo del trabajo. Asimismo pretende brindar herramientas prácticas y conceptuales, disciplinares, artísticas y pedagógicas, favoreciendo la participación activa democrática, el sentido responsable del ejercicio docente y la continuidad de estudios, valorando la formación docente artística para el mejoramiento de la calidad de la educación. Como así también favorecer la difusión de las producciones artísticas y culturales, enfatizar la importancia de los bienes histórico-culturales y contemporáneos en tanto producción de sentido social y estimular su reelaboración y transformación. Con la posibilidad de recuperar y desarrollar propuestas pedagógicas y organizativas que atiendan las particularidades de la Educación Artística ofreciendo una formación específica, para aquellos alumnos y estudiantes que opten por desarrollarla, tanto en el campo de la producción como de la enseñanza, garantizando la continuidad de estos estudios, para el completo cumplimiento de los objetivos de la Educación Inicial, Primaria, Secundaria y Superior.

En el capítulo IX de la misma Ley se explicitan como objetivos de la educación especial: La Educación Especial es la modalidad responsable de garantizar la integración de los alumnos con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los Niveles según las posibilidades de cada persona, asegurándoles el derecho a la educación, así como brindarles atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas solamente por la educación común, y disponiendo propuestas pedagógicas complementarias. La Educación Especial se rige por el principio de inclusión educativa, de acuerdo con lo establecido por esta Ley, para lo cual dispone de recursos educativos para participar de la formación de los niños y desde el mismo momento del nacimiento. La Dirección General de Cultura y Educación garantizará la integración de los alumnos y alumnas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los Niveles según las posibilidades de cada persona. Son sus objetivos y funciones: Aportar propuestas curriculares para una Educación Especial que garantice los derechos de igualdad, inclusión, calidad y justicia social de todos los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores con discapacidades, temporales o permanentes, que componen la comunidad educativa como elemento clave de las estrategias de desarrollo y crecimiento socio-económico de la Provincia y sus regiones. Formular proyectos de mejoramiento y fortalecimiento de las instituciones y los programas, articulándolos organizativamente con las respectivas Direcciones de Nivel, en el marco de políticas provinciales y estrategias que integren las particularidades y diversidades de la Provincia, sus habitantes y sus culturas. Pretende desarrollar la atención educativa de las personas jóvenes, adultas y adultas mayores con necesidades educativas especiales de manera conjunta con el resto de las modalidades. Además de plantear articulaciones de las instituciones y los programas de formación específica de todos los Niveles educativos con aquellos ámbitos de la ciencia, la tecnología, la producción y el trabajo que puedan aportar recursos materiales y simbólicos para el completo desarrollo de la Educación Especial a través de mecanismos que garanticen el carácter pedagógico y formador de toda práctica, asegurando que todas las actividades estén a cargo de docentes egresados de instituciones de formación que expidan titulaciones específicas de la Modalidad.

En este sentido, podemos considerar que la educación artística tiene una importante responsabilidad en el abordaje de conocimientos en la educación especial.

Al respecto la Fonoaudióloga Orientadora de la EE 503, recientemente nombrada como directora de la institución plantea que el teatro específicamente es importante *“Como herramienta fundamental que genera el deseo del habla y la intelectualidad emocional”*.

La idea más extendida de arte tanto en la normativa como en el discurso y la práctica de algunos actores institucionales está ligada a la de belleza clásica, bajo una concepción elitista, desde la cual serían unos pocos

quienes tienen el don de producirlo, y otros pocos, la capacidad de contemplarlo. Probablemente, y teniendo en cuenta la Resolución CFE N° 111/10 – Anexo “La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional”, esta posición actúa como matriz de algunas corrientes pedagógicas sobre la Educación Artística aún hoy muy presentes, cuyos rasgos:

“(…) comenzaron a instituirse en occidente durante el siglo XVII, bajo el estatuto y el pensamiento de la modernidad. La Educación Artística surge como heredera de la Tradición Clásica Europea Occidental, fundada en la estética del iluminismo enciclopedista, que acuñó los conceptos de ‘Bellas Artes’, ‘Obra’ y ‘Genio Creador’. El arte es visto [allí] como complemento del conocimiento -entendido como unívoco y universal- y por lo tanto es reductible a la esfera de lo sensible, opuesta a lo inteligible” (AA.VV, 2010: 4).

Vinculaciones con otras instituciones con un eje común: el teatro

Respecto a las vinculaciones con otras instituciones la Directora actual de la EE 503 manifiesta que:

“Ahora no tienen teatro. El primer año fue todo bancado desde extensión de la facultad de arte, el 2do año mitad la facultad y mitad la escuela.

Este año que yo estoy de directora logré hacer un contacto con la Escuela Municipal de teatro”.

Entre otras vinculaciones la docente actual directora de 503 manifiesta que:

“Con algunos chicos hacemos TCC con Ep 1, con manifestaciones de arte muy lindo, hubo encuentro de padres de 501 en 503.

Otro año se hizo una proyección desde 501 en el Centro Cultural San Pacífico y se proyectó a manera de cine con el profesor C. P.

Se hicieron Tik Tok, escenas de novelas, singles, sentido oculto.

Alumnos que no se expresaban comenzaron a expresarse”.

Es así que coincide con el docente de Teatro, C. P cuando recuerda en la entrevista que manifiesta

“Hubo años que yo trabajaba con los chicos más grandes de especial, los que están en el Centro de Formación Integral y hemos realizado producciones divinas”

Respecto a la EE N° 503, la directora en uso de licencia M. CH manifiesta que:

“En la EE 503 se propuso en 2016 con la facultad de arte. El teatro es una parte fundamental y permite generar estrategias para la intervención con los alumnos. Favorece la autonomía y permite el trabajo en equipo, el aprendizaje cooperativo con pequeños grupos, reforzando valores. También teniendo en cuenta el Teatro en sí. Reporta mejoría en la concentración, la atención, motivación en la memoria y en la coordinación. Control del espacio temporal, favorece el tono postural y la autonomía puntualmente. En 503 fue un corto período pero mejoraron notablemente las habilidades sociales. Todos los nenes con discapacidad intelectual o con TEA: habilidades sociales que tienen que ser trabajadas para favorecer la socialización. En las salidas se empezaron a desempeñar mejor con más soltura, en los actos cotidianos, las rutinas. Mejoró la vinculación con las familias que observaban mejores respuestas. La familia empezó a ver potencialidades de sus hijos y no sólo limitaciones”.

Es importante destacar la idea de reconocimiento, al decir de Deleuze (2002), reconociendo al otro tal cual es y pudiendo afrontar las problemáticas desde un lugar común. Dicho reconocimiento pone al otro en un lugar que logra identificarlo con la acción que se encuentra realizando.

Respecto a los cierres realizados al finalizar los proyectos, en cuanto al convenio que mantuvieron la EE 503 y la Facultad de Arte la señora M. Ch manifiesta que:

“Tuvimos dos actos con la profesora de teatro que venía de la facultad pero como lamentablemente no es un espacio que esté considerado en la currícula no se ve como esencial no pudimos contar con profesor de teatro”.

También se destaca el trabajo de las escuelas especiales con las familias. Así el docente de Teatro C. P manifiesta que:

“Trabajo con las familias para poder mejorar y volver a pensarlo, no es mi fuerte. Los actos de fin de año son siempre multitudinarios. Las familias ven que los chicos hacen cosas, que pensaban, que podían hacer”.

Se considera un eje de trabajo importante la vinculación con las familias atravesadas por la educación y el conocimiento artístico.

Desafíos de la enseñanza artística y la posibilidad en las instituciones educativas locales

Como desafíos sería muy importante que las escuelas de educación especial contaran con la posibilidad de tener entre sus materias curriculares Teatro. De hecho, los entrevistados coinciden en que:

“Sería importantísimo tener dos horas curriculares para poder ofrecer una educación integral, actuación, artes escénicas, relajación creativa. Es bueno para la comunicación en general. Se trata de potenciar una comunicación alternativa, orientativa sería fundamental para interpretar lo simbólico. Es importantísimo, cambia la forma de ver al alumno”.

Entre otras cosas, M.P la actual directora de 503 manifiesta que el teatro:

“Te permite descubrir habilidades ocultas. Calma mucho la conducta. En esas clases demuestran ser otros”.

En este mismo sentido la Directora en uso de licencia, M. Ch manifiesta que:

“El arte es fundamental para trabajar las problemáticas de nuestros alumnos. Es un vehículo para la imaginación. Desarrolla la expresión y potencia la autonomía. Favorece la integración. Una manera de trabajar con nuestros alumnos tratando de ver sus potencialidades y no las limitaciones”.

Además coincide en la importancia del Teatro para los niños que concurren a instituciones de educación Especial ya que:

“Es fundamental el teatro para permitirle a nuestros alumnos la optimización de su desempeño.

Para que todos los alumnos encuentren otro canal o vía de comunicación y para que los docentes puedan observar y evaluar qué les pasa a nuestros alumnos. Es muy importante el teatro como vía de expresión.

Pienso que debería ser un lenguaje en todas las escuelas especiales, como teatro, música, cerámica y yoga.

Como forma de expresión de nuestros alumnos para entenderlos más”.

Se considera necesario pensar en la idea de acontecimiento, al decir de Skliar (2007) dando al acontecimiento una dimensión relacionada con el pensar, con el pensamiento. Un lugar que debería darse en la educación, en la educación especial y en la educación artística vinculada con la educación especial.

En alguno de los docentes se observa un fuerte apego a visiones de la enseñanza del arte relacionadas con el expresivismo, enfoque que de acuerdo a Chapato y Dimatteo (1996) refiere a la idea de que el arte sirve para liberar tensiones, emociones, expresarse, entre otras características que dejan de lado la intervención docente puntual.

De acuerdo al documento emanado por la Dirección de Educación Artística en el año 2016 establece el arte como un área del conocimiento, superando la idea de la educación artística como disciplina accesoria. El arte se concibe como productor de conocimientos, con contenidos sociales y culturales específicos.

Puede observarse una falta de coherencia entre las propuestas político- educativas de la Dirección de Educación Especial y la propia de Educación Artística, aunque ambas respondan a los mismos lineamientos político- educativos jurisdiccionales.

En el sentido que Ball en la entrevista realizada por Avelar (2016) le da a las políticas:

“...Pensar acerca de las políticas no como un documento, o una cosa, sino como una entidad social que se mueve a través del espacio y cambia mientras se mueve, y cambia a las cosas mientras se mueve, cambia los espacios a través de los cuáles se mueve. Es decir que cambia cosas y también es cambiada mientras se mueve. Hablamos de los contextos de la política: el contexto de influencia, el contexto de producción del texto y el contexto de la práctica” (pp: 6).

Se trata de una ausencia de coherencia y articulación entre ambas modalidades que se desprenden de una misma normativa y política educativa, sin embargo hay diferentes concepciones de sujeto y enseñanza del arte, por ejemplo en la consideración del talento y en las finalidades eminentemente expresivistas de la enseñanza del teatro. Desde las políticas educativas como texto, se visualiza la falta de un diseño específico para el docente de arte que trabaja en Educación Especial ya que se valen de los diseños de los niveles y queda una zona gris para aquellos que trabajan con niños en las escuelas sedes.

De acuerdo a la dirección de Educación Artística en el año 2010, a partir de la Resolución Nº 111 del Consejo Federal de Educación, se supera la idea que expresa que se trata de una visión extendida de arte ligada a la de belleza clásica, bajo una concepción elitista, desde la cual serían unos pocos quienes tienen el don de producirlo, y otros pocos, la capacidad de contemplarlo. Idea esta que se observa superada por los documentos de la DEAR del año 2016, y con la que acordamos:

“en el arte concurren de manera simultánea la acción y la reflexión, puede considerarse que la educación artística contribuye a la formación de ciudadanos capaces de intervenir y participar en la sociedad actual; es decir, sujetos idóneos para interpretar la realidad sociocultural con un pensamiento crítico, y comprometidos en transformarla. La educación artística es ese ámbito en el cual los sujetos pueden desarrollar capacidades y apropiarse de saberes que les permitirán abordar diferentes interpretaciones de la realidad y reconocerse en sus diferencias” (DEAR, 2016)

Bibliografía consultada

- Avelar Marina (2016) Entrevista a Stephen Ball: su contribución a la explicación de las políticas educativas.
Revista ASPEE-EPAA. Vol 24. Número 24
- Chapato, María Elsa y Dimatteo, María Cristina (1996) Producción artística y arte como conocimiento escolar.
Revista La Escalera Nº VI
- Deleuze, Gilles (2002) Diferencia y repetición, Buenos Aires, Amorrortu.
- CFE Resolución N° 111/10 – Anexo “La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional”.
- DGCyE Resolución N° 1664/ 2017
- Dirección de Educación Especial (2016) Documento de Apoyo “Arte y discapacidad”.
- Dirección de Educación Artística (2016) El arte como conocimiento. Evolución histórica: de disciplina accesorio a auténtico campo del saber.
- Gardner, Howard (1983) Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica. Ed. Paidós
- Ley de Educación Provincial N° 13688 (2007)
- Skliar, Carlos (2007). La educación (que es) del otro. Noveduc

Propuestas educativas artísticas en arte y salud en ámbitos públicos y privados de Tandil

Florencia Berruti
TECC-FA-UNICEN

Interesa reconstruir y dar a conocer las trayectorias desarrolladas por docentes de teatro en instituciones locales de salud mental entre los años 2016 y 2019 respectivamente en comparativa con el taller de teatro cardiovascular, realizado desde el año 2008 que ofrece la Clínica del Corazón, actividad que se inserta dentro de los programas de rehabilitación.

Explicar brevemente su marco normativo y las lógicas a las que responde cada experiencia, qué lejos de una lógica hospitalaria o clínica; contribuyen al tratamiento, al mejoramiento de la salud y a la calidad de vida de quienes asisten.

En torno a ello sabemos que desde la OMS y desde la OPS existen diferentes instancias de legitimación que responden a un modelo de salud comunitaria:

Organización panamericana de la Salud (OPS) Declaración de Lima (2009)

“El arte es un lenguaje privilegiado para la expresión y movilización de deseos y emociones, y por lo tanto deviene en una poderosa herramienta promotora y reparadora de la salud, permitiendo a individuos y comunidades re elaborar situaciones críticas, dolorosas o problemáticas y promover mejores y más felices escenarios para sus vidas.”

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (OMS) Helsinki, Regional Europa – Noviembre 2019

“Las artes pueden abordar problemas de salud insidiosos o complejos como la diabetes, la obesidad y la mala salud mental. Consideran la salud y el bienestar en un contexto social y comunitario más amplio, y ofrecen soluciones que hasta ahora la práctica médica común no ha podido abordar con eficacia.”¹⁷²

Pretendemos, esbozar una comparativa entre ambas experiencias, encontrar lógicas y coincidencias que emerjan desde los campos: arte y salud.

Taller de arte y salud mental:

El taller de *Arte y Salud*; responde al abordaje de la Salud Mental dentro de un modelo de Salud Mental Comunitaria. Dicho dispositivo se enmarca dentro de las inscripciones de la Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657 sancionada durante el 2010. Detalle consecuente con diversas políticas públicas de salud que permitieron en la ciudad de Tandil Pcia de Buenos Aires, la aparición del taller durante el 2017.

Sabemos que la sanción de la Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657 establece que los tratamientos en casos de padecimiento psíquico, deben promover siempre la integración familiar, laboral y comunitaria. Y qué, el Plan Nacional de Salud Mental a partir de la definición de problemas, fija en sus objetivos y líneas de

¹⁷² Pansera, Claudio (2020).

acción el fomento de dispositivos que promuevan la inclusión social de sujetos con padecimientos psíquicos y la desestigmatización en torno a las problemáticas de la salud mental.

Observamos que la experiencia de arte y salud mental desarrollada en el Teatro de la Confraternidad Ferroviaria, fue un proyecto que se incluyó en la agenda municipal; encuadrada en la agenda de salud pública nacional anclado en el ejercicio de la ley de salud mental. En dicha experiencia, confluyen políticas públicas de salud efectuadas desde el orden municipal y políticas educativas ejercidas desde la Universidad Nacional del Centro a través del Departamento de Educación Artística y la Secretaría de Extensión de la Facultad de Arte.

Antecedentes: Frente de Artistas del Borda.

Surgimiento:

Durante el año 2014, dentro del Centro de día de la Dirección de Salud Mental Comunitaria, se desarrolló un taller de teatro a lo largo de un año con un encuentro por semana. En ese momento, comenzamos a observar con otros profesionales de la salud que el teatro por su carácter socializador y lúdico; generaba mayor empatía y un acercamiento especial entre quienes participaban del espacio ayudando a distender la interacción entre quienes asistían cada mañana al centro. La docente de teatro se vinculó con la Facultad de Arte y desde esa articulación se comenzó a pensar en un taller conjunto entre el SISP y la Facultad de Arte a través del Departamento de Educación Artística y la Secretaría de Extensión. Posteriormente se le dio inicio al taller de arte y salud durante el 2017.

Coordinación:

La coordinación del espacio se realiza mediante un equipo interdisciplinar. (Una psicóloga, un profesor de teatro, una licenciada en teatro y durante el último año se incorporó una Realizadora Audiovisual)

El taller según quienes asisten:

El taller, es definido por los mismos participantes como un espacio que les brinda el permiso para desplegar la imaginación sin censura destacando el poder expresarse e interactuar con otros:

“Pensaba que era diferente, al pasar de las clases me divierto y me distraigo de los problemas” (C.

A).

“Conocí personas maravillosas, yo estaba en terapia y esto es una alternativa. Buena idea de la psicóloga de proponérmelo, son dos horas que me olvido de la vida” (C. T.).

“Yo pensé que me veían de un modo pero me ví de otro” (L. S.)

“Este es un lugar para jugar con cosas que siempre tuve y no eran comprendidas. Me sentí libre” (D.

S.)

Vinculaciones entre el SISP y la Facultad de Arte

A lo largo del período 2017-2019, fueron varias las acciones realizadas entre el Municipio y la UNICEN promoviendo la salud a través del arte y viceversa. Un primer cruce fue la realización del corto institucional del QAP. Esta acción conjunta creó vínculos entre instituciones que permitieron posteriormente darle inicio al taller de Arte Salud. Seguidamente se desarrolló la 1ª Jornadas de Arte y Salud Mental (UNICEN -SISP). En dicha oportunidad, en las palabras de apertura a las jornadas, se plasmaron fundamentos donde ambas instituciones visualizan lo valioso de este cruce: El Arte y la Salud:

“Si se puede crear, si se puede inventar, se puede ser. Quien se introduce en el arte, se vuelve distinto. Siendo otro. Transformado. Y transformarse para transformar la realidad, diría Pichón Riviere,

es sanar. Entonces creo que no cabe duda, el arte y la salud son hermanos. Y si es así, acá estamos para favorecer ese encuentro en ellos” ¹⁷³

“Me parece que es bueno mencionar y valorar esa hermandad porque es lo que debemos fomentar desde dos instituciones públicas como las nuestras. Y en este caso lo hacemos en un terreno fértil como lo es, y ya se ha dicho, la relación entre arte y salud.” ¹⁷⁴

Del material expuesto en dichas jornadas por los diferentes docentes de teatro en torno a sus experiencias referidas al arte y a la salud; surgió la realización de una producción escrita: *“Arte y salud: un vínculo posible”* (Bertoldi, MM., Berruti, KF., Dimatteo, MC.) su formato es de libro digital y se puede acceder desde la página web de la Facultad de Arte.¹⁷⁵

Dicho material, pretende contribuir a la formación y a la trayectoria docente de quienes se interesan en nuevos escenarios de incumbencia profesional.

Al iniciar el 2018, las producciones escritas que surgieron de las jornadas de Arte y salud, sirvieron para realizar aportes para la conformación del cuadernillo *“Recomendaciones para la Red Integrada de Salud Mental con base en la comunidad.”* *“Arte y salud mental”* generado por la Dirección Nacional de Salud Mental y Adicciones dependiente de la Secretaría de Salud del Ministerio de Salud y Desarrollo Social de la Nación.

Efectos que se destacan en el mejoramiento de la salud:

El equipo de coordinación tiene la convicción de trabajar desde la prevención inespecífica, esa es la base que sostiene el proyecto. Buscando transformar el estigma y el aislamiento en salud mental.

“Siempre fui una chica callada, este año puede empezar a hablar con mi familia, por esto que estoy haciendo puedo decir lo que siento, lo que me pasa. Esto me está sirviendo bastante, gracias” (C.B.)

“En un momento era tartamudo, ahora hablo bien” (F. M.)

Fue posible conformar grupos que sirvieron y sirven actualmente de referencia y pertenencia social. Permitiendo a quienes asisten establecer lazos entre pares y con la comunidad.

“Al principio tenía miedo que no me acepten por mi apellido, porque en todas partes donde iba no me aceptaban, desde el jardín, todos me trataban mal. Me costó, fue un cambio para mí, ustedes me aceptaron” (C. B.)

“Pudimos hacer un buen equipo, uno está mal y el otro lo está apoyando” (G.R.).

El taller de teatro cardiovascular:

El taller de teatro cardiovascular se encuentra como parte del programa de rehabilitación cardiovascular que ofrece la Clínica del Corazón desde el año 2008. Es una propuesta optativa para que asistan personas con diversas cardiopatías. Surge por iniciativa del Dr. Luis Cicco médico cardiólogo responsable de la rehabilitación de la Clínica, quien trabaja con enfoque en la prevención primaria. Actualmente Presidente del Comité de Prevención Cardiovascular de la Federación Nacional de Cardiología Argentina.

Antecedentes: Tango cardiovascular en Clínica Favaloro. Talleres de la risa.

¹⁷³ Palabras de apertura de la Jornada Arte y Salud. Lic. Luciano Grasso. Director de Salud Mental Municipal 2017. en *“Arte y Salud un vínculo posible”* <http://www.arte.unicen.edu.ar/artepublicaciones/>

¹⁷⁴ Palabras de apertura de la Jornada Arte y Salud. Lic. Mario Lorenzo Valiente Decano de la Facultad de Arte. UNICEN

¹⁷⁵ <http://www.arte.unicen.edu.ar/artepublicaciones/>

Surgimiento:

Por iniciativa del Dr. Luis Cicco en diálogo con uno de sus pacientes vinculado al sector artístico, surge su inquietud en la búsqueda de un espacio que albergue la idea de trabajar las emociones y la actitud frente a la vida:

“Tuve una entrevista con Cicco y estaba haciendo un proyecto para que la gente se riera y divirtiera y tuviera una actitud más lúdica con respecto a la vida. Como yo en ese momento estaba cursando el tercer año de teatro en la Facultad, se me ocurrió comentarle de teatro (...)Recuerdo que Cicco enseguida tomó la idea, prendió, arrancó y le metió para adelante”¹⁷⁶

Observamos que el perfil de comunicador y emprendedor del iniciador del proyecto respondía a un imaginario del teatro referido a lo lúdico y a lo humorístico.

Efectos que se destacan en el mejoramiento de la salud:

La propuesta de teatro cardiovascular dentro de los programas de rehabilitación, tiene anclaje en la espiritualidad, uno de los pilares que el Dr. Luis Cicco enuncia dentro de los 4 pilares de la prevención cardiovascular: espiritualidad - ejercicio – nutrición- control médico.

“Cuando uno habla del concepto espiritual, no es que se haya puesto religioso o filosófico sigue hablando de cardiología. Verdaderamente creo que es la base porque la salud cardiovascular se monta sobre 4 patas: uno es un programa de nutrición, otro de ejercicio, un programa espiritual y cuarta pata el control médico. La salud no alcanza con ir al médico. El stress afecta y nos corren del eje que nos permitía ser ordenados para comer, ser ordenados para entrenar y para controlarnos medicamente. El manejo de la emoción no es un hecho menor, es decir el concepto es volver al eje y el eje muchas veces arranca en encontrar ese eje espiritual y desde ahí uno puede tomarse el tiempo para realizar los otros. Está todo ligado. El médico es una foto en la película, fundamental, pero hay que tener otras cuatro patas en nuestra vida. Si no están las cuatro patas, la mesa se cae”¹⁷⁷

Observamos que en la propuesta encuentran una posibilidad sanadora al decir aquello que no se podía, aquello que duele, reconociendo en ese decir un efecto sanador en los pacientes:

*“Me encontré que las personas dicen cosas que también le están doliendo adentro y con el teatro encuentran un canal para decir y así dicen cosas que en otro momento no se daría. Destaco el efecto sanador sobre la enfermedad vascular. Muchas emociones que terminan en el daño vascular, me quedo grabado en el pecho o porque muchas veces la gente llegó a la enfermedad vascular que tienen que estar dichas, o por la mala sangre. **A lo que voy, es que hay un poder muy importante a lo que mueve. Por eso es que el teatro es una herramienta muy importante para llegar al plano arterial desde otro lugar.** Como motivación cognitiva es buen canal para sacar emociones.”¹⁷⁸*

¹⁷⁶ Entrevista a Horacio Rimoldi.

¹⁷⁷ Dr. Luis Cicco en Programa Salud y Educación: Dra. Olga Marega <https://int.search.myway.com/search/video.jhtml?enc=0&n=78674064&p2=%5EYO%5Expt966%5ES36830%5Ear&pg=video&pn=1&ptb=34F26CCE-67A5-4009-981C-81DA76A6184F&q= &searchfor=luis+cicco+marega&si=XXXXXXXXXX&ss=sub&st=tab&tpr=sbt&trs=wtt>

¹⁷⁸ Entrevista a Luis Cicco.

A su vez, Cicco destaca que el trabajo de las emociones genera efectos favorables en el mejoramiento de la salud:

“La rehabilitación es a través de la actividad física, sin embargo, soy un fiel creyente del efecto que genera sobre la salud el efecto, que genera la risa o sus opuestos. Son estímulos que no pasan desapercibidos a lo cardiovascular. Siempre creí que el tango y el teatro eran elementos que podían sumarse a la salud arterial. Lo que tienen las disciplinas artísticas es que le agregan al tratamiento el condimento que tiene la emoción. En un gimnasio solo te enfrentas a la actividad física, cuando vos pones tango o teatro es en una hora de trabajo poner risa actividad física y expresión; con lo cual alguien que está jugando y riendo es muy probable que no se da cuenta que está haciendo actividad física. Observé efectos sobre relajación arterial que con la risa claramente se veían favorecidos.”¹⁷⁹

Los docentes a cargo del espacio señalan como valioso y necesario contar con el médico cardiólogo dentro de la dinámica de las clases. Al conformarse como equipo reconocen aprender a través suyo, saberes específicos del campo de la medicina.

Dentro de los objetivos que se persiguen, se pretende lograr en los participantes la adquisición y el manejo de herramientas que puedan ser trasladadas a otros espacios de la vida cotidiana:

*“Es bueno para trabajar la salud cardiovascular porque toda la **ansiedad** y **todo lo que se mueve en una obra luego se traslada a otros espacios**. Tenemos una paciente con un ACV que tiene problemas en el habla y en la obra es como que eso no lo tiene.”¹⁸⁰*

Comparativa entre ambas experiencias:

	SISP – Fac Arte: Taller de arte y salud mental	Clínica del corazón Teatro cardiovascular
Surgimiento	Antecedente: Frente artistas del Borda Surge desde un docente de teatro en vinculación con Facultad de Arte. Unicen	Antecedente: Tango en Clínica Favalaro. Surge desde el interés del médico cardiólogo. Vinculación con paciente vinculado a la Facultad de Arte.
Formato	Público gratuito Educación no formal	Privado. Arancel de los pacientes Educación no formal
Metodología	2 horas semanales Abordaje en equipo Psicólogo 1 RIIA 1 Estudiante avanzado de Prof. De juegos Dramáticos 1 Lic en Teatro	2 horas semanales Pareja pedagógica apoyatura de cardiólogo
Convocatoria	Derivación Psi. Tratante	Derivación Cardiólogo Parte del programa de rehabilitación.
Grupo	10 participantes Fuertes lazos afectivos/ pertenencia Los une un padecer.	10 participantes Fuertes lazos afectivos/pertenencia Los une un padecer.
Aportes en el mejoramiento de la salud / calidad de vida	Prevención inespecífica. Sociabilidad. Inclusión social. Aceptación de uno mismo Manejo de ansiedad Canalizar angustias	4 pilares de prevención: anclaje en “espiritualidad” Manejo de las emociones Manejo de ansiedad Resistencia física Canalizar angustias

¹⁷⁹ Entrevista a Luis Cicco.

¹⁸⁰ Entrevista a Luis Cicco.

Perfil docente	Primeras experiencias docentes Empatía y ductilidad en las consignas propuestas Adaptabilidad	Primeras experiencias docentes Empatía y ductilidad en las consignas propuestas Adaptabilidad
Muestras	Decir del grupo. Trabajar con el emergente grupal. Temas humorísticos	Decir del grupo. Trabajar con el emergente grupal. Temas humorísticos

Conclusiones:

Para concluir encontramos que:

La metodología que utilizan permite captar el decir individual, permitiendo lúdicamente decir con humor aquello que duele y que tal vez no se podía verbalizar en otros espacios de consulta médica o psicológica.

“Decir con humor lo que duele sana”¹⁸¹

Ambos docentes atienden a lo singular de cada participante, a su vez se observa ductilidad para la articulación y adaptación de consignas al objetivo primordial de cada espacio. Se destaca su empatía y maleabilidad para trabajar y adaptar consignas con el emergente e interés grupal. A su vez, preparan al grupo para sostener la ansiedad previa a funciones, generando en quienes asisten un manejo de ansiedad transferible a otras actividades de la vida cotidiana. Observamos adaptabilidad desde los docentes de teatro hacia el lenguaje de otros campos del saber. Sin embargo, no observamos lo mismo a la inversa.

Si bien uno de los espacios hace mayor hincapié en la socialización y el otro hacia la rehabilitación; ambos talleres presentan grupos que están unidos por el dolor del padecer: cardiopatías o padecimientos psíquicos. Observamos que los grupos que se conforman funcionan con fuertes lazos de afectividad que los hace perdurar en el tiempo. Ambos espacios son demandados por quienes asisten, demanda que nos permite dilucidar que son experiencias reconocidas como valiosas para los participantes, que aportan a la subjetividad de quienes asisten y por consiguiente a mejorar la calidad de vida.

Ambas experiencias muestran la necesidad de los docentes de contar con aprendizajes del campo de la salud. Al respecto observamos que en la formación de grado del Profesorado de Teatro no se han incluido hasta el momento materias específicas para el abordaje de dichos núcleos problemáticos. Ambas experiencias de incumbencia profesional evidencian un campo profesional que requiere de una formación académica innovadora que integre diversos campos del conocimiento. Al respecto, Augusto Pérez Lindo¹⁸²; destaca la importancia de los graduados en el órgano de gobierno de las universidades; siendo que a través de ellos es posible incorporar el afuera a la visión de la universidad. Impulsando acciones para el desarrollo de un campo disciplinar que contemple lo que necesita la sociedad en la cual se inserta. Creemos que es posible establecer núcleos temáticos para el abordaje interdisciplinario de las problemáticas desprendidas del cruce entre el arte y la salud. Entendiendo que es misión de la universidad ampliar el vínculo con la comunidad y favorecer el desarrollo hacia el futuro.

Al respecto, uno de los agentes entrevistados refiere:

“Ojalá la universidad sepa darle el espacio de creatividad y de expresión que sea un caldo de cultivo que pueda ser parte el teatro cardiovascular por múltiples razones.” (...) Falta validez científica porque el trabajo lleva mucho. Falta documentar. Si hay estudios de actividad de actividad física sin lo

¹⁸¹ Entrevista a Luis Cicco.

¹⁸² Pérez Lindo, A. (14 de junio de 2016) Conferencia “Políticas del conocimiento y futuro de los graduados”, Programa UBA para el Siglo XXI. <https://www.youtube.com/watch?v=dflditpbpzo>

emocional. Faltan estadísticas. Línea de emoción, sensación y ciencia estamos viendo que por ahí va la cosa."¹⁸³

Por todo lo expuesto, consideramos que este tipo de experiencias abre posibilidades de desarrollo formativo para los docentes de artes escénicas. Al respecto, seguiremos investigando procurando generar aportes y contribuciones al campo del arte y la salud.

"Establecer políticas de desarrollo, es establecer una universidad para el futuro." (Lindo, 2016.)

Bibliografía

- Bertoldi, M.M., Berruti, K, F., Dimatteo, M.C. (Compiladoras) (2017) *"Arte y salud: un vínculo posible: I Jornada de Arte y Salud"* / María Marcela 1a ed. - Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Libro digital, PDF, <http://www.arte.unicen.edu.ar/wp-content/uploads/2017/12/ebook-arte-y-salud.pdf>
- Dubatti, J. y Pansera C. (2006) *"Cuando el arte da respuestas: 43 proyectos de cultura para el desarrollo social"*. Ed. Artes Escénicas. Buenos Aires.
- Alderete Emiliano, Berruti Karina Florencia, Escala Julieta y Mansilla Nieves. (2019) Informe Taller de Arte y Salud - Tandil.
- Ley Nacional No 26.657 de Salud Mental y su Decreto Reglamentario 603/2013. Disponible en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/175000-179999/175977/norma.htm>
- Recomendaciones para la red integrada de salud mental con base en la comunidad. Arte y Salud Mental. (2018.) Dirección Nacional de Salud Mental y Adicciones. Ministerio de Salud y Desarrollo Social.
- Olga Marega, Cicco Luis en Programa Salud y Educación: <https://int.search.myway.com/search/video.jhtml?enc=0&n=78674064&p2=%5EYO%5Expt966%5ES36830%5Ear&pg=video&pn=1&ptb=34F26CCE-67A5-4009-981C-81DA76A6184F&q= &searchfor=luis+cicco+marega&si=XXXXXXXXXX&ss=sub&st=tab&tpr=sbt&trs=wt>
- Pansera, Claudio. (2020) Teatro como herramienta de salud comunitaria – https://www.youtube.com/watch?v=PhyZpNo_y_s
- Pérez Lindo, A. (2016) Conferencia *"Políticas del conocimiento y futuro de los graduados"*, Programa UBA para el Siglo XXI. En <https://www.youtube.com/watch?v=dflditpbpzo>

¹⁸³ Entrevista a Luis Cicco.

El profesor de teatro, haciéndose lugar en el espacio institucional municipal. Tensiones y posibilidades en la trayectoria de una política educativa, Tandil 2008 - 2018, el caso de la Escuela Municipal de Danza y de Teatro

Marianela Gervasoni

TECC-FA-UNICEN

Marisa Rodríguez

TECC-FA-UNICEN

El siguiente trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación *Políticas educativas emergentes. Interjuego de lo macro y lo micro político en el gobierno de la Educación Artística local (2008-2018)* nucleado en el TECC de la Facultad de Arte de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. El mismo, tiene como finalidad indagar en dos Escuelas Municipales de Arte en las que se desempeñan los/las/les Profesores de Teatro a los efectos de aproximarnos a las lógicas y tramas que, de y en la política educativa se conjugan en sus prácticas cotidianas. Se realiza un abordaje micropolítico en tensión con lo macro político, en tanto lucha e interjuego de un gobierno de la educación entendido como práctica compleja en la que intervienen múltiples actores.

En el proyecto se plantea que la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 promueve la Educación Artística en diversos formatos y contextos, contemplando la enseñanza del Teatro y entendiendo la educación como derecho social. En este sentido es relevante observar el desarrollo de políticas educativas enmarcadas en determinados contextos sociopolíticos en los cuales se desarrollan determinados marcos normativos que se constituyen en contextos de la política, al decir de Ball (2011).

En el periodo 2007 – 2014 se constituyen diversas políticas educativas nacionales que permiten el restablecimiento del rol del Estado en la forma de un “neointervencionismo” (Suasnabar, 2017). Cerca del final de este periodo, se desarrolló una segunda etapa de reformas del Estado Nacional que “...generaron redireccionamientos, una recentralización del rol del Estado con la generación de programas en territorio, con un grado de alcance de control social, con un fuerte impacto en la ejecución en el territorio provincial.” Leer las normativas como contextos de enunciación de una política nos remite a registrar sus bases conceptuales y cómo ellas se inscriben en las discursividades de, en nuestro caso, funcionarios, directivos y docentes de dos escuelas municipales: Escuela de Teatro y Escuela de Danza.

Entendemos el espacio municipal como espacio de política pública, pero a la vez, configurante de lo local. En este sentido, nos preguntamos si dicha recentralización del rol del Estado Nacional ha sido capaz de llegar a las Escuelas Municipales de Tandil y de qué manera y cómo se ha entramado aquí.

Reconocemos entonces, espacios de micropolítica y macropolítica que se conjugan en un territorio único. Al decir de Giovine y Grinberg (2020): “El lenguaje sobre el territorio o de territorio ha ido adquiriendo centralidad ligado a un conjunto de preocupaciones que, justamente, procuran remitir a lo real en ese espacio concreto de lo local. Un algo que está allí, que ocurre y vibra en una sociedad que muchas veces parece olvidarse de las vidas cotidianas, de los barrios o de las instituciones. Es en esos usos donde el territorio deviene un lugar al que se va, y, por tanto, se posee y en ese proceso produce, al decir de Barthes (2002), el efecto de real.” (Giovine y Grinberg, 2020, pp 307). Es en este sentido que entendemos a la política educativa

como una construcción territorial que es necesaria reconocer para advertir las lógicas y tramas que han devenido y en ella las posiciones, prácticas e intereses de los distintos actores de ese gobierno de la educación artística, en este caso.

La territorialidad y desterritorialización de la misma se conjuga con el concepto de Ball (2011) de la política educativa como trayectoria. Un estar siendo, un proceso sinuoso, con pliegues que va constituyendo, explícita e implícitamente, consciente e inconscientemente, sin intencionalidades precisas o intencionalmente, determinadas prácticas, modos de hacer y sostener una acción educativa artística. ¿Qué lugares están previstos, cuáles se construyen para él/la/le profesor/a/e de Teatro? ¿De qué tipo de propuestas se trata? ¿Podríamos sacar una foto de esta trama y explicar los lazos, las vinculaciones, los pliegues que en ella se encarnan? Este objetivo nos lleva a acercarnos a distintas fuentes, primarias y secundarias, desde las cuales intentaremos cartografiar dicha política local.

En este sentido se tomarán dos niveles de análisis, por un lado, aquel definido por la estructura de gestión ejecutiva encarnada en la figura de funcionarios políticos a cargo de coordinaciones, direcciones y subsecretarías, dentro del organigrama municipal. Por el otro, el nivel micropolítico, las gestiones de las escuelas, desde el rol directivo y del rol docente y sus acciones concretas para desarrollar la actividad educativa artística en la ciudad.

Acerca de las Escuelas Municipales y el gobierno local

Las Escuelas Municipales de Danza y de Teatro forman parte de una oferta educativa artística propuesta en distintos campos, iniciados desde la década del 60 del siglo XX y que conforman otras Escuelas Municipales como son las de Artes Visuales 1 y 2, con Anexos en pueblos del distrito, la escuela municipal de Música Popular y la recientemente creada Escuela municipal de Idioma. Junto a esta oferta de las escuelas se cuenta con una multiplicidad de talleres de artes, recreativos, culturales, educativos organizados en el programa Avanzar. Estas propuestas educativas constituyen el núcleo de la política al que se suman distintas instituciones educativas que abordan la niñez. Se nuclean en la Dirección de Educación, perteneciente a la Subsecretaría de Educación y Cultura. Cabe aclarar que esta organización y jerarquización del área se ha producido en los últimos años adquiriendo el rango de Dirección y Subsecretaría específica sin depender directamente, como lo era anteriormente de otras secretarías (Turismo, Gobierno).

Por otro lado, cabe destacar la existencia de otras ofertas educativas “no formales”, vinculadas a la recreación, desarrollo de oficios, culturales, artísticas ancladas en proyectos de promoción y atención a poblaciones en situaciones de exclusión y vulnerabilidad desde la Dirección de Juventud, la secretaría de Desarrollo Social, la Secretaría de Desarrollo Local y la Dirección de Deportes. Esta trayectoria da cuenta de una jerarquización y especificidad del área de educación dentro del organigrama municipal. Un hacerse lugar en la territorialización de la política local materializada en el organigrama municipal.

Para repensar en este sentido las tramas que se van construyendo, hemos realizado diversas entrevistas a actores claves de las escuelas municipales de Teatro y Danza. A su vez, hemos trabajado con acceso a material de manera digital (diarios en páginas web, redes sociales, etc).

A partir de aquí es que realizaremos el análisis en términos de categorías que tensionan posiciones en el gobierno de la educación artística municipal. Las mismas se desarrollarán en términos de discursos, presupuesto, concursos y profesionalización docente.

La accesibilidad en el discurso: entre la fundamentación y la acción práctica

Junto a las entrevistas realizadas hemos accedido a fuentes documentales de posteos en redes sociales, así como también a documentos elaborados en el marco de las políticas de gestión. El actual gobierno municipal en los años 2003 - 2007 inicia su periodo de gestión con una publicación que sintetiza los alcances de su política, diseñado y publicado en colaboración con la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la UNICEN y más precisamente el Centro de Investigación Geográfica (CIG). Si bien contemplamos su contenido, abordaremos la segunda publicación que toma el período 2008 - 2011, periodo en el que se enmarca nuestro proyecto. Cabe destacar expresiones como:

“Nos propusimos estar donde se producen las necesidades, (...) el camino hacia un ciudadano más pleno de derechos” (Lunghi, prólogo)

“(...) pensar cómo lo social nos presenta nuevos escenarios de intervención y de qué modo se diseñaron las políticas desde la actual gestión de gobierno”. (Elicheribety, presentación)

“Los centros comunitarios se han constituido en una propuesta (...) tendientes a diversificar propuestas educativas, sociales y deportivas” (Elicheribety, presentación)

Voces que señalan un mismo foco de intervención atravesado por la *cuestión social* y la necesidad de gobierno. Claramente se señala una intencionalidad de intervención desde el Estado municipal junto a la sociedad civil y sus organizaciones sociales que vienen trabajando en cada barrio, en cada territorio con una perspectiva colaborativa y de ampliación de derecho, diferente a lo establecido. Aquí territorio y gobierno, al decir de Foucault (2006) entran en tensión en la vinculación con la población y se van materializando en otras voces del organigrama que marcan una estructura jerárquica que va de la coordinación de proyectos, programas, escuelas a la dirección de educación y/o cultura y a la Subsecretaría de Educación y Cultura.

En dichos cargos y entre ellos se van desarrollando prácticas, en tanto “son el producto de una complicidad ontológica entre un hábitus y un campo o, dicho de otro modo, son el resultado de la relación dialéctica entre los dos estados de lo social – histórico: la historia hecha cosas y la historia hecha cuerpo” (Bourdieu, P; 1999: 15). Estas palabras de Bourdieu nos permiten pensar que las acciones que cada uno va desarrollando desde determinados cargos están circunscritas a un conjunto de prácticas y son constitutivas de ellas. Al respecto refieren:

“Constantemente se presentan propuestas que permitan el crecimiento educativo dentro de la comunidad de Tandil; como por ejemplo la creación de la escuela de Idiomas; edificio propio para la escuela de Teatro.” (Entrevista a funcionaria municipal, 2018)

Prácticas que convergen trayectorias laborales, artísticas, profesionales y distintos capitales, sociales y militantes, esencialmente marcando, construyendo una territorialidad en la que la

“trayectoria, es un camino que se recorre, se construye, que implica a sujetos en situación” (Nicastro y Greco, 2012, pp 30)

“porque yo fui docente también, tuve un taller de” (Entrevista a funcionaria municipal, 2018)

Otro aspecto interesante para destacar es la trayectoria en el territorio, que se puede observar en la cita anterior como también en la siguiente. ¿Podríamos dar cuenta de determinados saberes acerca de lo educativo/artístico/municipal que se sostiene? ¿Habría un mantenimiento en el nivel que se vincularía con una matriz de funcionamiento? estas preguntas nos cuestionan al decir:

“Yo trabajo para el municipio desde hace treinta y pico de años. En su momento fui docente, hasta el 201x, después pasé a la dirección de xxxxxx como (...)” (Funcionario/a con cargo de coordinación, 2018)

Dichas citas dan cuenta de una continuidad en el trabajo de aquellos en cargos jerárquicos relacionados a las propuestas educativas-culturales-artísticas del Municipio de Tandil. Nos preguntamos entonces, ¿habría una domesticación, un disciplinamiento? ¿Un adentrarse en una matriz de gestión? ¿Existe una continuidad en las propuestas que se materializan en políticas públicas, luego de una trayectoria personal individual? ¿Qué lugar ocupan las normativas epocales en ello? ¿Qué cruces, qué hibridaciones se producen entre los cuerpos normativos epocales y los proyectos y prácticas de gestión municipales y locales?.

Al respecto, la Ley de Educación Nacional expresa en sus fines la necesidad de brindar formación artística y habilita al Consejo Federal de Educación a la promoción de actividades artísticas, culturales, deportivas y recreativas de manera extracurricular como así también no formales. En sus articulados señala:

“Brindar una formación que estimule la creatividad, el gusto y la comprensión de las distintas manifestaciones del arte y la cultura.” (Cap. II. Art. 11, Ley Nacional de Educación 26206/06)

“(...) que las distintas jurisdicciones garanticen:

e) La creación de espacios extracurriculares”. (Cap. II. Art. 32, Ley Nacional de Educación 26206/06)

“(...) El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires promoverán propuestas de Educación no Formal destinadas a cumplir con los siguientes objetivos:

b) Organizar centros culturales (...) vinculadas con el arte, la cultura, la ciencia, la tecnología y el deporte”. (Cap. IX. Art. 32, Ley Nacional de Educación 26206/06)

Estas finalidades del cuerpo normativo nacional se materializan también en la jurisdicción de la provincia de Buenos Aires. Podemos extraer del cuerpo del texto de la Ley de Educación Provincial sancionada en 2007 las siguientes expresiones:

“Los fines y objetivos de la política educativa provincial son:

u. Garantizar el derecho a una educación artística integral (...) la construcción de ciudadanía y la formación artística y docente profesional”. (Ley de Educación Provincial N° 13688/07, Cap II, Art. 16).

En los principios y objetivos de la Subsecretaría de Educación y Cultura municipal podemos observar una continuidad en el lugar y responsabilidad del Estado en la promoción de prácticas artístico culturales como así también en distintas normativas que van surgiendo en el periodo y que estarían vinculadas a estos objetivos, promocionar, garantizar accesibilidad, invertir en obras de infraestructura.

“(...) nuestra gestión se basa en generar múltiples espacios y proyectos, diversificando las propuestas con un criterio centrado en los potenciales públicos, (...) reforzando el protagonismo que el desarrollo cultural tiene en nuestra ciudad y reconociendo a la gestión cultural y educativa como tema de agenda de este gobierno.” (lineamiento del área, Facebook de la Subsecretaría de Cultura y Educación de la municipalidad de Tandil: https://www.facebook.com/pg/culturatandil/about/?ref=page_internal, 2019)

También se puede pensar que esta intencionalidad está presente en la elaboración de distintas ordenanzas de reencuadre, de modificación de ordenanzas anteriores, de aportes presupuestarios, de

creación de cooperadoras vinculadas a las Escuelas Municipales. Entre otras podemos mencionar: 10484/07 obras en el Teatro de la Confraternidad; 10929/08 de creación de la Escuela Municipal de Teatro (modificatoria de artículos de la ordenanza fundacional), 11283/08 de creación de talleres de Teatro; 13172/12 de comodato de uso de espacio físico para actividades culturales en Gardey; 13235/13 de creación del sistema PASE de accesibilidad socioeducativa; 14366/14 acerca de Teatro Independiente; 15696/17 de creación de la Escuela Municipal de Teatro (segunda modificatoria y derogación de la realizada en 2008); 16703/18 de reconocimiento de espacios culturales; 16301/18 de creación de asociaciones cooperadoras de las Escuelas Municipales.

Arte sería un derecho, acceso implicaría derecho; entonces, cómo podemos pensar estas configuraciones y sinuosidades de la política educativa local, al decir de Ball (2011) en términos de una trayectoria de una política que va dejando marcas que se redireccionan en determinados momentos sociohistóricos, aquí empoderados por un sostén de campos normativos locales, provinciales, nacionales y también internacionales. Es destacable que en este periodo se producen documentos de distintos organismos internacionales ligados a la promoción de derechos (Convención de los Derechos del niño de 2006 - UNICEF; Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2008 - Naciones Unidas; Un enfoque de la educación basado en los derechos humanos de 2008 - UNICEF entre otros).

Estas marcas de intencionalidad se deslizan en expresiones de entrevistados que desarrollan funciones de gestión, que ejercen cargos políticos y se destacan en expresiones de “verdaderamente público, de garantía de acceso, de intervención con poblaciones en situación de vulneración de derechos” entre otras expresiones.

Discursos que intentamos poner en diálogo con otros discursos de directivos y docentes. Al respecto una docente de Teatro señala:

“Esta gestión, con la escuela municipal de idiomas, como que wow...atiende una demanda ciudadana ...como que la demanda ciudadana de formación artística no le dan mucha pelota...y es espectacular; este cruce se va a profesionalizar más...” (Entrevista a docente de Teatro, AR, 2020)

Entre funcionarios, directivos y docentes, categorías que tensionan posiciones en el gobierno de la educación artística municipal: presupuesto, concursos docentes/directivos y profesionalización de la docencia

Una siguiente categoría a tensionar es la de presupuesto. Sobre esta cuestión, funcionarios de la municipalidad plantean:

“...la Dirección de Educación cuenta con presupuesto propio que se destina a Escuelas municipales...” (Funcionario/as municipales del gobierno escolar, 2018)

Dicha cita se contrarresta con las voces de varios actores instituciones, dado que aparentemente no habría presupuesto significativo en términos de “pago de horas” pertinentes a la labor llevada a cabo en las escuelas. A su vez, se hace referencia a la constante lucha interna para lograr certificar y transformar proyectos individuales en espacios formalizados para cobrar por el trabajo realizado. Entendemos que la tensión por recursos implicaría una pelea por reconocimiento.

La segunda categoría analizada en este apartado es la de concursos docentes. Entendemos que habría una tensión entre la necesidad y el acceso. Esto a su vez, se subdivide entre concursos docentes y concursos directivos. En ambos casos se presenta como una necesidad por parte del gobierno local, como un objetivo a desarrollar que al ver la trayectoria de la política y los años en los cuales está presente este discurso tensiona

con expresiones que demandan el acceso a los mismos dado que, muchas veces no son llevados adelante. Desde la voz de los docentes se observan estrategias de ampliación de horas de dedicación a partir de la presentación de proyectos y que los relatan como un ir y venir constante de gestión de recursos.

En el caso de concursos a directivos es porque no se sustancian, aparenta ser más accesible convocar a ciertos actores que han sido clave en la trama municipal y conocen el funcionamiento de las escuelas sin efectivizar instancias formales. Desde la voz de los directivos se percibe como una práctica de funcionalidad del rol, mientras el cargo está ocupado y la escuela funciona no habría o no se daría lugar a la necesidad planteada. Por otro lado, en el caso de los concursos docentes, entendemos que es por falta de convocatoria y no de presupuestos. Los docentes llevan adelante proyectos, que luego ganan lugar y se desarrollan en tanto horas cátedra.

Mientras que los/las funcionarios/as afirman:

“... Los cargos docentes y directivos se designan por Concursos de Difícil Cobertura (docentes) y Antecedentes y oposición (equipo directivo).” (Funcionario/a de la Municipalidad, 2018)

Otros actores institucionales, habiendo sido parte de la gestión de las escuelas comentan:

“...No había concursos... hasta hoy no hay concursos...Ningún cargo directivo es por concurso...” (Ex-directivo de Escuela Municipal, 2020).

La última categoría a analizar hace referencia a la profesionalización de la docencia, y la tensión que implica el sostén de la intervención por parte de los docentes y directivos por un lado, y el reconocimiento profesional en términos de titulación, experiencia artística y experiencia docente por el otro.

“...No es lo mismo que lo de yo, aunque tenga 70 cartones...hay que establecer distintos valores...el maestro va más allá del cartón...” (Docente de Escuela Municipal, entrevista 2020)

“A veces te pasa que tenés personas que tienen un montón de cursos, y de especializaciones y demás, y en el campo profesional no funciona, también tenés a alguien recién recibido y no tiene mucha historia ni nada y funciona fantástico, por eso la entrevista es importante” (Entrevista a funcionario/a Municipal, 2018)

“Docente que no le interese trabajar y realizar esta cuestión social, o trabajar con los diferentes públicos que nosotros trabajamos no continúa. Pero porque él mismo no continúa”. (Entrevista a funcionario/a Municipal, 2018)

Estas expresiones ponen en tensión las habilidades y saberes en ejercicio con las titulaciones habilitantes. Pareciera ser que tanto funcionarios como docentes reconocen que se trataría de saberes y habilidades puestas en juego en el ejercicio y sostenimiento de una práctica pero al mismo tiempo, por parte de los docentes habría una búsqueda de valoración de sus trayectorias. Categorías como trayectoria artística y trayectoria docente se cruzan con reconocimiento que, al decir de Honnet (2006) indicarían y señalarían, un lugar en la trama social del sujeto, no sólo, en este caso, destinatario de la política y definido como sujeto vulnerable sino también reconocimiento de quién sostiene dicha política en el territorio barrial.

El rol del profesor/a de teatro, agenciando un lugar institucional

En palabras de Alliaud “...A diferencia de otras profesiones, la docencia acontece en una institución escolar que se ha frecuentado durante muchos años y en etapas decisivas de la vida.” (Alliaud, 2017, pp 124 -125) Los docentes de teatro en las instituciones estudiadas en este trabajo han demostrado que su labor acontece,

es un espacio en construcción. Se encuentran agenciando un lugar, buscando desarrollarse en términos de acompañar un proyecto común en conjunto, o más bien de manera solitaria, conociendo las oportunidades que las instituciones les brindan a medida que las transitan con una diferenciación en el posicionamiento en cada especificidad artística, la danza o el teatro.

En las voces de los entrevistados, damos cuenta de no reconocerse plena y estratégicamente como agentes de una “política educativa como un estar siendo”, es decir, como actores en el gobierno de las escuelas. Son ellos quienes también pueden construir o deconstruir según las necesidades, pero no reconocen plenamente la dimensión política de la acción educadora como algo ostensible desde su rol sino más bien demandado a los funcionarios. Observamos que se encuentran *surfeando* tensiones, que se entran en ese proceso que Giovine y Grinberg (2020) denominan territorialización de la política. Ese accionar propio del cual les ha permitido generar proyectos sostenidos en el tiempo, para luego convocar al gobierno local y ser reconocidos en su quehacer (pago de horas cátedra), ha demostrado esa construcción, ese entramar-se, ese territorializar-se.

Sin embargo, damos cuenta de una diferencia sustancial entre las Escuelas de danza y teatro. Aquellos actores institucionales que han transitado la escuela de teatro, dan cuenta de un discurso grupal, consciente del otro, de la construcción *con* el otro. Mientras que los docentes de la escuela Municipal de Danza, presentan un discurso más bien personal. Menos entramado con las necesidades y actores institucionales. Nos preguntamos si la matriz formativa disciplinar e institucional de cada escuela logra definir el posicionamiento docente o más bien hay una definición de gobierno local en esta construcción.

Retomando las palabras de un ex directivo de escuela, se plantea que no hay una intención por parte de ninguna institución ni parte del gobierno en dichas construcciones. Si no más bien, un quehacer constante que depende de las individualidades de aquellos que transcurren por las escuelas, y van construyendo su trama dependiendo de las posibilidades de sostener la situación.

Los inicios de la intervención como docentes en las Escuelas Municipales mantienen alguna vinculación con experiencias previas como alumno, pasando por el rol de ayudante para luego convertirse en coordinador/a. Esta trayectoria en el dispositivo podría estar dando cuenta de un proceso de transmisión no solo de los conocimientos disciplinares objeto explícito de aprendizaje sino también de saberes del oficio y de un dispositivo de intervención que posee sus particularidades. ¿Cómo el dispositivo aprendido y aprehendido es reproducido y recreado en las prácticas del antes alumno y ahora docente?. En esas tensiones, en esos cruces algunos relatos señalan:

“Yo arranco ahí en la Escuela Municipal en principio como alumna (...) nos suma de alguna manera como ayudantes.” (Docente de Escuela Municipal, ex alumna/o, entrevista realizada en 2019)

“Me acerco al teatro a los 11 o 12 años, en una escuela municipal, (...) me propuso a mí y a dos personas más” (Docente de Escuela Municipal, ex alumna/o, entrevista realizada en 2019)

Algunas reflexiones de cierre para seguir abriendo

En conclusión, tal como hemos ido desarrollando previamente, observamos una serie de temáticas a destacar. En primer lugar, existen continuidades entre los discursos de la macro y micropolítica, con un claro posicionamiento a garantizar el acceso, una perspectiva de derecho. Por otro lado, esos discursos en términos de política educativa de arte como derecho, no se ven sustanciados, o se generan en términos tensionantes en el accionar de las escuelas y sus actores. Podríamos hablar de la diferencia entre los contextos de la política. No habría un correlato material de aquello que se diseña, se explicita en distintos discursos pero luego en la

materialización de ello operarían ciertas resistencias, formas de funcionar, que contrarrestan o no impulsan esa perspectiva de derecho que tan claramente aparece en documentos y discursos.

En los discursos, observamos que no es la misma la situación entre ambas escuelas, habiendo una inaugurado su propio edificio recientemente, mientras que la otra cuenta con edificio propio desde sus comienzos como institución. Vale decir, que siempre habría una escuela municipal siendo “foco” y acatando el interés por parte del gobierno local. Sin embargo, entendemos que dicho interés no se genera con anticipaciones o intenciones específicas, sino más bien por naturalidad de funcionamiento, por un devenir. Esto podría significar que, una de las primeras preguntas que nos hicimos cuando comenzamos este trabajo, donde indagamos sobre el control social planteado en tanto un objetivo municipal, podría explicarse como un ejercicio de la práctica, como una forma de hacer del propio devenir de la situación educativa pero no demarcado como intencionalidad y estrategia de acción.

En este sentido, “el espacio deja de ser algo dado y deviene territorio (...) deja de ser un a priori, un real y deviene acto de demarcación y de puja (...) no hay de un lado el poder y del otro el real. El territorio es, se hace entre esas líneas que mientras son codificadas, no hacen más que fugar (...) La política educativa se produce como territorio o, en los términos de Deleuze y Guattari, de territorialización; esto es, política y territorio de escolarización (Grinberg, 2009).” (Giovine y Grinberg, 2020, pp 307-308).

Finalmente, en este entorno, en este “devenir territorio”, nos centramos en el lugar de los/las/les profesores de teatro y en pensarnos nosotras como formadoras. No podemos dejar de preguntarnos sobre las herramientas que dichos docentes necesitan para construirse en estas instituciones, para hacerse como docentes, para reflexionar sobre su propia práctica y los lugares que transitan en el dispositivo formador y en sus trayectorias, en la formación continua y la socialización profesional. Se observa una diferenciación de habilidades y saberes, si visualiza al docente de teatro con ciertos elementos que le permitirían moverse en esa territorialidad. Nos preguntamos, ¿deviene de una práctica profesional?, de un propio crear en el caos, la danza no produce en el caos, produce en el orden. ¿Se trataría de matrices formativas que serían más o menos habilitantes para el agenciamiento de ese lugar territorial institucional?.

En este sentido, retomamos el planteo de Alliaud (2019): “...notamos que el “saber hacer” del virtuoso es mucho más que aplicar una técnica o un conocimiento especializado; no es sólo poder solucionar problemas, es también descubrirlos, revisar los supuestos que sostienen nuestras acciones y decisiones (...), todos pueden aprender un oficio y todos pueden llegar a hacerlo “bien” (lo que equivale a decir: convertirse en artesanos).” (Alliaud, 2019, pp 14-16)

Bibliografía

- Alliaud, A. (2017) Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Alliaud, A (2019). El campo de la práctica en la formación docente: material de trabajo para educadores y educadoras. En: Cuadernos del IIICE, no. 1. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. [consultado: 30/10/2020] Disponible en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad de Buenos Aires: <<http://publicaciones.filo.uba.ar/el-campo-de-la-pr%C3%A1ctica-en-la-formaci%C3%B3n-docente>>
- Ball, S. (2011). Política social y educativa, empresa social, hibridación y nuevas comunidades discursivas en Revista Propuesta Educativa Número 36, Año 20, Vol 2.
- Bourdieu, P. (1999). Intelectuales, política y poder, Eudeba, Buenos Aires.

- Dimatteo y otros, (2015) Proyecto de Investigación para su evaluación y acreditación por la Secretaría de Ciencia, Arte y Tecnología - Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Título del Proyecto: Políticas educativas emergentes. Interjuego de lo macro y lo micro político en el gobierno de la Educación Artística local (2008-2018). Tandil, Buenos Aires.
- Foucault, M (2006) Seguridad, territorio, población, Ed Fondo de Cultura Económica, Argentina.
- Fraser, N y Honneth, A (2006) ¿Redistribución y reconocimiento?. Un debate político – filosófico, Editorial Morata, Madrid, España.
- Gióvine, R. (2012). El arte de gobernar al sistema educativo: discursos de estado y redes de integración socioeducativas. Colección Cuadernos Universitarios, Universidad Nacional de Quilmes Editorial, Bernal.
- Giovine, R y Suasnabar, J (2012). Los textos legales como analizadores de las políticas educativas: consideraciones teórico – metodológicas en I Jornadas Latinoamericanas de estudios epistemológicos en política educativa. Bs. As, Argentina.
- Grinberg, S. y Giovine, R. (2020) “Presentación. Políticas educativas y territorios”. Espacios en Blanco. Revista de Educación, N° 30, vol. 2, jul./dic. pp. 307-311. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, Argentina.
- Nicastro, S. y Greco, M.B. (2012) Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación. Homo Sapiens, Rosario.
- Suasnabar, C. (2017) Los ciclos de reformas educativas en América Latina: 1960, 1990 y 2000”, en Revista Española de Educación Comparada. N° 30 (Julio – Diciembre).

Marcos Normativos

- Ministerio de Educación de la Nación, (2006) Ley de Educación Nacional N° 26.206/06.
- Provincia de Buenos Aires, (2007) Ley de Educación Provincial N° 13688/07,
- Ordenanzas Municipales: 10484/07; 10929/08; 11283/08; 13172/12; 13235/13; 14366/14; 15696/17; 16703/18; 16301/18.

Fuentes documentales

- Secretaria de Desarrollo Social Municipal, (2004) Tandil 2004, Frente a los nuevos escenarios Sociales, Tandil, Buenos Aires, Argentina
- Secretaria de Desarrollo Social Municipal, (2008) Tandil, de cara a la próxima década, Tandil, Buenos Aires, Argentina
- Lineamiento del área, Facebook de la Subsecretaría de Cultura y Educación de la municipalidad de Tandil: https://www.facebook.com/pg/culturatandil/about/?ref=page_internal, año de búsqueda 2019
- UNICEF (2006) Convención de los Derechos del niño.
- Naciones Unidas (2008) Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.
- UNICEF (2008) Un enfoque de la educación basado en los derechos humanos.

Universidad Barrial: Un territorio de referencia socio comunitaria, Educativa y Artística

María Victoria Rodríguez
TECC-FA-UNICEN

Resumen

En este trabajo se presentan algunos avances realizados en torno al proyecto de investigación denominado Trayectorias político-educativas de la enseñanza de Teatro. Interjuego de lo macro y lo micro político en el gobierno de la Educación Artística (2008-2018), radicado en EL TECC (Facultad de Arte, UNICEN). En el mismo se trabaja específicamente con la Universidad Barrial Sede Villa Aguirre, sus comienzos como institución y las decisiones político-educativas respecto a su funcionamiento, con los objetivos de la misma y los inicios de la enseñanza del teatro. Se avanza en relación con los vínculos que la Universidad Barrial establece con otras instituciones y organizaciones del barrio, especialmente con el Centro de Referencia La Tribu.

Palabras clave: ARTE – TEATRO – ENSEÑANZA - UNIVERSIDAD

Introducción

En el marco del proyecto “Trayectorias político-educativas de la enseñanza de Teatro. Interjuego de lo macro y lo micro político en el gobierno de la Educación Artística (2008-2018)” se aporta un análisis de la historia de la enseñanza de Teatro en la Universidad Barrial a lo largo de ese periodo, para analizar sus antecedentes en la enseñanza de arte en instituciones dependientes del gobierno Nacional con asiento en Tandil, tal el caso de la UNICEN. Recuperamos el objetivo general del Proyecto, que consiste en la caracterización de las prácticas educativas teatrales emergentes de la articulación entre Estado y sociedad civil, en tanto políticas educativas locales en Tandil, en el periodo 2008 – 2018. Son sus objetivos específicos:

- Relevar los marcos normativos que regulan las prácticas educativas teatrales en los contextos educativos en diferentes grados de formalidad.
- Identificar las lógicas a las que responde el alcance de la enseñanza del teatro en espacios con diferente grado de formalidad de la educación.
- Caracterizar los espacios institucionales en los que se desarrolla la práctica docente de los profesores de Teatro.
- Identificar tipos de proyectos generados en los que participen los profesores de Teatro en Tandil en el periodo considerado.

En un primer avance se reconstruyeron algunos antecedentes de la creación de la Universidad Barrial, sus finalidades, líneas de trabajo y la progresiva incorporación de la enseñanza artística, en particular, del Teatro. En este segundo avance se sumarán otras artes escénicas y vínculos de la Universidad Barrial con otros

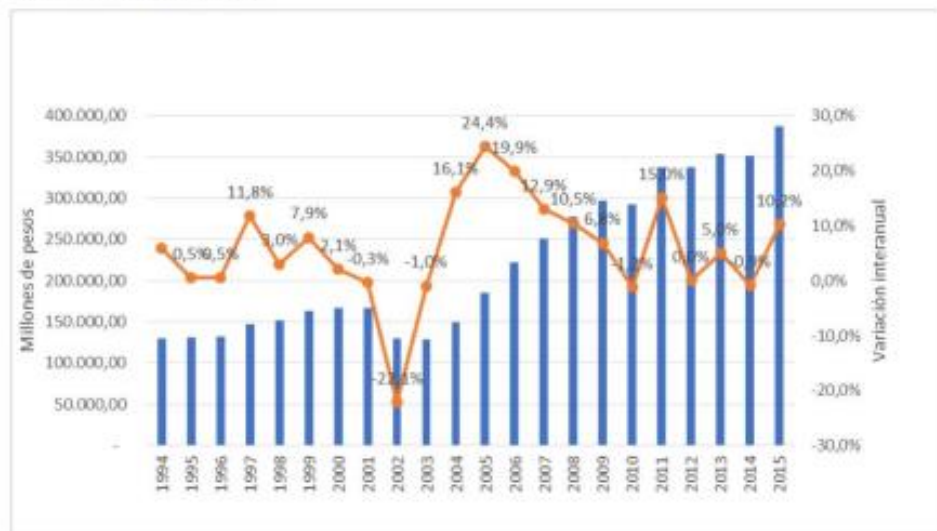
espacios.

El Contexto de las Universidades Nacionales Post Crisis 2000-2001

Durante la década de los 90 las universidades públicas fueron afectadas por la desinversión en presupuesto e infraestructura. También se promulgó la Ley de Educación Superior (Nº 24.521 / 1995) que propuso la creación de la CONEAU y habilitaba el cobro de aranceles para los estudios de postgrado, entre otras medidas que tendían a la privatización de la educación superior.

En el contexto post crisis del 2001, el Estado consideró estratégica la inversión en ciencia y técnica y en la industria de la investigación y desarrollo, por lo que año a año incrementó el porcentaje del presupuesto nacional destinado a las Universidades públicas, a su vez el crecimiento de PBI (cercano a 9% durante los primeros años) y del presupuesto nacional hizo que el porcentaje destinado a las Universidades represente mayor cantidad de ingresos. Sumado a esto, parte del presupuesto del Ministerio de Planificación Federal y su Secretaria de Obras Públicas fue destinado a la ampliación y construcción de nuevas Universidades, llegando a construir 10 nuevas Universidades entre el 2003 y el 2010, pasando de 45 a 55 Universidades en ese periodo.

Gráfico 1. Evolución del GPC en Educación y Ciencia y Técnica, en millones de pesos y variación real interanual (1994-2015)



Nota: deflactado por variación de precios al consumidor elaborada en base a estimaciones privadas e INDEC

Fuente: CIPPEC sobre la base de datos de la Secretaría de Política Económica, Ministerio de Hacienda e INDEC.

En el 2015 son promulgadas las modificaciones a la Ley de Educación Superior, que considera a este nivel educativo un bien público y un derecho humano; establece que el financiamiento de las Universidades debe provenir del Estado nacional, prohibiendo gravámenes, tasas, impuestos, aranceles o tarifas directos o indirectos, define al acceso a la educación universitaria como "libre e irrestricto" y elimina los exámenes de ingreso, entre otras mejoras. Según Marcela Mollis:

Respecto a la Universidad pública sostenemos la idea de que la administración eficiente de una universidad pública no se orienta por el valor del lucro, sino por el sentido de su función social. Formar profesionales independientes y creativos como ciudadanos activos y futura dirigencia, ayudar a construir el disenso epistemológico, convertir al pensamiento único en una pluralidad de pensamientos alternativos, enriquecer

el patrimonio cultural y solidarizar la ciencia con los que la necesitan, constituyen algunas misiones necesarias para atender los desafíos globales de nuestras sociedades empobrecidas (2003: p 211).

Antecedentes de la creación de la Universidad Barrial en Tandil

La Universidad Barrial de la UNICEN fue creada el 22/04/ 2005 mediante Ordenanza Nº 3107. Considerando que, durante la misma, se llevó a tratamiento el expediente 1-23534/2005- cuerpo 1, mediante el cual se eleva el proyecto de Universidad Barrial - sede Villa Aguirre “Centro de Capacitación, Cultura y Deportes” elaborado por el Rectorado en el marco de su Plan Estratégico.

La institución se encuentra ubicada en el Barrio Villa Aguirre de la ciudad de Tandil, en el edificio que pertenecía al Club Villa Aguirre, que se fundó - al igual que muchos otros clubes- en la década de los noventa. En el año 2005 fue comprado por la UNICEN y desde entonces funciona como una sede de la misma, donde se brinda una oferta de formación en oficios y actividades principalmente recreativas y deportivas.

En cuanto a las finalidades de la creación de la Universidad Barrial, una de nuestras entrevistadas Mónica Saravia primera secretaria de la Universidad Barrial, nos cuenta que esta institución surge con la idea de que el club no se pierda como espacio físico y de identidad social. La oportunidad de que ese lugar persista y que se inserte con la sociedad de Tandil en su generalidad estaba a la vista. Es por eso que se discute acerca de su pertenencia hasta llegar a un acuerdo y fue entonces en el 2005 cuando el Rector Néstor Auza realizó las gestiones para la compra del club, “para darle vida”¹⁸⁴. En primera instancia se convoca a la comunidad del barrio y a los allegados al club, la comisión y directivos que estaban en su momento.

Con una gran fiesta de bienvenida a la comunidad y con el edificio tal cual estaba comenzó la historia de la Universidad Barrial. Luego se trabajó en los principales aspectos edilicios para que esté en condiciones y con la habilitación correspondiente, tal como se desprende de la entrevista a M.S.

El lugar de la sede se encuentra del otro lado de la ruta y tuvo una gran influencia a la hora de tomar la decisión para que sea en ese lugar específico. Una de las ideas principales era integrar a toda la sociedad, pero también generar un espacio territorial comprendiendo, según Felman (2017) que:

No hay territorio sin un vector de salida del territorio, y no hay salida del territorio, desterritorialización, sin que al mismo tiempo se dé un esfuerzo para reterritorializar en otro lugar, en otra cosa” (en entrevista con Claire Parnet, 1996: s/p). De esta manera, como plantea este autor, se podrá pensar a los territorios como procesos de dominio (político-económico) o de apropiación (simbólico- cultural) del espacio por grupos humanos, en un conjunto complejo y variado ejercicio de poder(es). (Haesbaert, 2011:11) que son múltiples y se constituyen a través de diversas relaciones entre individuos, sistemas y geografías. (2017:89).

La finalidad era poder brindar oportunidades educativas, culturales, deportivas y recreativas tendientes a incrementar, a través de la formación y desarrollo de competencias, los niveles de inclusión social de los ciudadanos en el marco de un modelo de desarrollo social regional. Desde el punto de vista de Nikolas Rose: “a ‘lo social’ se deriva, o como dice nuestra humilde pregunta, a lo social se llega, históricamente. Desde un lugar que es no-social se deviene social”. (2013: 73).

Con el tiempo, la Universidad pudo lograr ese espacio social, un lugar pensado para la comunidad y atendiendo a las necesidades de la gente. El lugar se volvió a habitar y generó así que sea social. Hubo un solo momento en el que dejó de funcionar y fue cuando el club estaba en crisis.

En la ordenanza consta que las comisiones de interpretación, reglamento y asuntos legales y de asuntos

¹⁸⁴ (Saravia, M comunicación personal, 4 de octubre 2019)

académicos y estudiantiles del Consejo Superior consideran altamente satisfactorios los objetivos del mismo por entender que *prioriza la capacitación y formación desde un enfoque integrado de habilidades y destrezas con un alto impacto social.*

Lógicas de funcionamiento de la Universidad Barrial

Como decíamos al principio, la Universidad Barrial surge a partir del 2004 de unos programas institucionales que tenía la universidad. Los programas institucionales de apoyo a la gestión pública y privada. En uno de esos proyectos -que eran de carácter multidisciplinario- se presentó una propuesta de capacitación en oficios, que era en convenio con la CGT y la cámara APYMET. Andrés Harispe, actual coordinador de la Universidad Barrial, a lo largo de su entrevista destaca que *la idea era capacitar gente que no tuviera formación y en el caso de los que sí para actualizarse, pensando en el contexto de recomposición económica 2004-2005: había empleo pero no gente capacitada. En lo que respecta a educación técnica estaba desarmado, por lo tanto no había gente formada para los empleos*¹⁸⁵.

El proyecto de la Universidad Barrial se pensó como una política permanente en la universidad, con intenciones de integrar, contener y estar para la comunidad tandilense, con su mirada centrada en el barrio. Su denominación es “Centro de capacitación cultura y deporte. Sede Villa Aguirre”. Estuvo planeada la apertura de más sedes, por eso el título pero no se pudo concretar.

Los lineamientos que lleva adelante son pensados en tres grandes áreas: oficios, deportivo y cultural. Un lugar vinculado al trabajo, A la capacitación laboral como idea central. El entretenimiento como consecuencia del disfrute por lo que se hace, pero no solamente con ese propósito. *“Las personas que se acercan con otro propósito está bien, pero siempre se piensa en que puedan encontrar su profesión dentro de la Universidad Barrial. Un lugar más de la universidad formando gente para poder ser independientes, formando gente para que obtenga un trabajo*¹⁸⁶.

Las tres áreas trabajan de manera independiente, sin embargo, algunos realizan talleres o seminarios en todas las áreas. Se trata de equiparar para que todas las áreas cuenten con sus especificidades y capacitaciones.

Con respecto a la elección de docentes e “instructores” (tal como figura en la definición de su perfil) *según la Ordenanza de creación, será el resultado de la articulación prevista entre los diferentes sectores del estado (nacional, provincial y municipal) y de los actores de la sociedad civil (empresas, sindicatos, asociaciones profesionales, ONGS, entre otras) a los efectos de lograr una participación conjunta en el programa impartido. Con respecto a los alumnos “se inscriben con documento y se anotan. El personal, por legajos”*¹⁸⁷.

La Universidad Barrial y lo Artístico

En los comienzos de la Universidad Barrial se empezaron a pensar talleres y propuestas para los tres ejes antes mencionados: Deporte, Cultura y Oficios. En el año 2006 se convocó a través de un llamado a inscripción a docentes para dictado de taller de teatro para niños y otro para adolescentes y adultos. En la misma se pedía que se entregue y defienda una propuesta.

¹⁸⁵ (Harispe, A comunicación personal, 30 de octubre 2019)

¹⁸⁶ (Harispe, A comunicación personal, 30 de octubre 2019)

¹⁸⁷ (Saravia, M comunicación personal, 4 de octubre 2019)

El primer año de teatro tuvo éxito de convocatoria. Yanina Crescente, primera docente de teatro de la Universidad Barrial, en su entrevista menciona que eran muchos los inscriptos a ambos talleres, que tuvieron un primer acercamiento y que realizaron muestra de fin de año. Al respecto, el actual coordinador afirma que:

“La idea de sumar teatro era aportar al eje de cultura más conocimientos artísticos y con fines de formarse, independientemente de la aspiración de los alumnos, que se llevarán conocimientos claros del lenguaje”¹⁸⁸.

Dentro de los propósitos de la docente, uno era que los asistentes al taller pudieran ver teatro, que estén al tanto de que en lugares como La Fábrica que pertenece a la Facultad de Arte de la Universidad, había teatro. *Se acercaron algunos alumnos y hoy por hoy algunos siguen siendo espectadores de la sala¹⁸⁹.*

La matrícula se sostuvo en la generalidad, en el caso de los niños se pensaron estrategias como comentarles que si no asistían las clases suficientes el personaje lo haría otro; esto aportó a que realmente faltan cuando había razones que lo ameritaban. Se dejó en claro que las disciplinas artísticas son de igual importancia que cualquier otra disciplina. Esto también era un sello de Universidad Barrial: darle valor y reconocimiento a lo artístico.

Respecto a los adultos, el grupo estaba conformado también con adolescentes y en algunos casos asistían padre e hijo o madre e hijo, esto no afectó en la actuación y desenvolvimiento en las clases. *Los acercó y a su vez se mostraban transparentes en caso de querer expresarse por algún motivo¹⁹⁰.*

En cuanto a los logros, *el taller de teatro aportó a los alumnos en cuanto a su expresividad, al trabajo con el otro, a tener responsabilidades entendiendo que perjudica las insistencias en el grupo. En el teatro se trabaja con un otro¹⁹¹.*

La Universidad Barrial todos los años realiza un balance de qué es lo que se espera de los talleres, cuáles tienen más convocatoria, cuales aún no se han implementado, entre otras cuestiones. El taller de teatro ha variado a lo largo de los años respecto a su matrícula y hubo años que no hubo talleres de teatro. Durante el año 2016 se realizó el taller de juegos recreativos; en el año 2017 se desarrollaron juegos teatrales y en el 2018 taller de teatro, tres talleres que fueron cambiando su formato y fueron dictados por Sofía Cheves y Emiliano Alderete (Graduados y estudiantes avanzados de la Facultad de Arte)

Con el paso de los años se había asignado a través de ANSES¹⁹² una docente de teatro, quien daba clases en la Universidad Barrial, ya que desde la coordinación no había inconvenientes de que se acerquen a pedir el espacio físico para dictados de taller. En ese sentido, también hubo talleres de teatro que se implementaron a través de convenios con otros organismos del estado.

¹⁸⁸ (Harispe, A comunicación personal, 30 de octubre 2019)

¹⁸⁹ (Crescente, Y comunicación personal, 14 de agosto 2019)

¹⁹⁰ (Crescente, Y comunicación personal, 14 de agosto 2019)

¹⁹¹ (Crescente, Y comunicación personal, 14 de agosto 2019)

¹⁹² La ANSES fue creada o fundada el 26 de diciembre de 1991 por el Decreto N° 2.741. La sigla significa: Administración Nacional de la Seguridad Social, es un ente descentralizado de la administración pública nacional de Argentina dependiente del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social que gestiona las prestaciones de seguridad social, entre las cuales figuran las asignaciones familiares, subsidios por desempleo, el sistema Asignación Universal por Hijo, servicio previsional, reintegros, información y registros de trabajadores (entrega del número CUIL y certificación de servicios).

Artes Escénicas

Además de teatro, otras disciplinas artísticas fueron: Vestuario para teatro, cine y tv, realización audiovisual, patín, danzas de diversos estilos (folclore, salsa, etc), telas, acrobacia, malabares, clown, pintura libre e otros talleres que pertenecen al área. En parte los talleres son necesidades que plantea el barrio; y por otro lado, la manera en que la Universidad Barrial da a conocer nuevos lenguajes.

Dentro de las nuevas artes que se encuentran en la Universidad Barrial surge también la murga, con un taller que se denominó “Murga y carnaval”. A tal efecto, Natalia Camio cuenta que fue convocada para presentar un proyecto por Raúl Echegaray¹⁹³, quien en su momento era el coordinador. Además de su formación como profesora y licenciada en teatro, Natalia contaba con antecedentes en el dictado de talleres de murga y las herramientas para brindarlos, como por ejemplo, conocimientos de percusión, malabares, prácticas con fuego, arte callejero. *Pero en la barrial se quería eso: una murga de características barriales, que se instalará ese espíritu*¹⁹⁴.

La Universidad Barrial fue sumando talleres de arte para conformar grupos de trabajo con la comunidad y pensando en la pertenencia al barrio. La murga y el carnaval, que en Tandil tienen su sello, reunían esas características que se buscaban para la identidad barrial.

*El taller de murga y carnaval participó en la calle con sus canciones, sus banderas, su número de fuego, se realizaron salidas y presentaciones en el corso en la calle Machado*¹⁹⁵. Con el tiempo, se fueron formando proyectos donde los docentes participaban en equipo de las distintas disciplinas.

En el año 2012 surge el circo social. El cambio de paradigma del circo logró hacer del mismo algo colectivo. Aunque siguen existiendo prácticas individuales, el circo social se aleja de esa visión, entendiendo a la práctica grupal como transformadora. En esta práctica se impone también el respeto por el otro: el trabajo común obliga a comprender y contener al otro. La solidaridad se da directamente al practicar la técnica con otro. Fue a partir de entonces como se marcó una notable diferencia entre talleres individuales y talleres que se fundan en un proyecto colectivo.

Además del proyecto de Circo Social se comenzó a pensar en la Varieté Social y actualmente en la Varieté Barrial. La varieté comienza a ser organizada por el Equipo de Cultura de la Universidad Barrial, por la Agrupación Arveja Esperanza del Movimiento de Participación Estudiantil y la Facultad de Arte a través de la Secretaría de Extensión, la Incubadora de Arte Sustentarte y el Centro de estudiantes de la Facultad de Arte (CEFA). A lo largo del 2016 se organizaron varietés en la Universidad Barrial sede Villa Aguirre, los segundos domingos de cada mes. Las mismas contaron con la participación del Circo Social “AcaTra”, el Equipo Cultural de la Universidad Barrial, la Facultad de Arte y el Centro de Estudiantes de la Facultad de Arte (CEFA).

Luego se realizó la varieté “Metiendo calor al invierno”, en el mes de julio; la varieté Festival del día del niño, con un encuentro de arte y juegos destinado a los niños y niñas en el barrio Villa Aguirre. Esta última contó con la participación de vecinos autoconvocados, con la finalidad de que todo el barrio esté presente, el Centro de Referencia “La Tribu”, comercios del barrio y la parroquia San Cayetano.

Todos los años como cierre de año y algunas veces a mitad de año, el evento más reconocido y esperado por la comunidad es “La barrial se muestra: Muestra de taller y actividades”.

¹⁹³ Reconocido dramaturgo Tandilense, guionista de espectáculos, escritor de cuentos, relatos periodísticos, director y actor. Autor de “Perón en la tierra, Evita en el cielo”, entre otros.

¹⁹⁴ (Camio, N comunicación personal, 2 de marzo 2020)

¹⁹⁵ (Camio, N comunicación personal, 2 de marzo 2020)

Diversos eventos, talleres y seminarios se realizan en la Universidad Barrial entre ellos: Visitas a jardines, Kermes de la salud, Mateada “Circula el mate y circula la palabra”, la Feria Verde y Artesanal, Celebrar el día del niño, Picnic de la primavera, Cine en la barrial, taller de “Ideas - Proyecto Sustentables, propuestas de capacitaciones cortas con finalidades concretas como en pañales, Taller de Conservas, Panadería, Serigrafía, Excel avanzado, Electricidad, Red de PC, Cocina, Redes sociales, Karate, Boxeo, Huerta y cultivo, internet, maquillaje construcción en seco, radio, reiki, yoga, meditación. Sonido para cine, tv y radio; Soguería; Carpintería; Mecánica; Peluquería; Tapicería; Soldadura; Mecánica de motos; Mecánica de Automotor; Electricidad industrial; Telas.

Vinculaciones de la Universidad Barrial en su propio territorio: Ludoteca De Villa Aguirre y La Tribu

Dentro de los vínculos más cercanos a la Universidad Barrial se encuentran la Ludoteca, que es parte del mismo edificio desde el año 2018, y el Centro Referencial la Tribu ubicada en cercanías a la Universidad.

La Ludoteca surge a partir de un proyecto de la Facultad de Ciencias Humanas y del área de extensión de la Universidad. En el año 2014, mediante un proyecto sobre ludotecas en las universidades fue otorgado un financiamiento que llegó recién en 2015. *“Cambió el gobierno y con ello los plazos, finalmente se terminó en el 2017 completamente la ludoteca, y la fachada, las aberturas, la calefacción, los espacios. Es una ludoteca comunitaria en la barrial. El vínculo es casi fundacional y con Andres como coordinador de la Universidad Barrial el diálogo es permanente”*¹⁹⁶ afirma Cecilia, la responsable de la ludoteca por la Facultad de Humanas.

Desde la ludoteca se relacionan con algunos talleres más que con otros. Comparten una visión socio comunitaria muy parecida, se encuentran en el mismo territorio, comparten actividades.

En lo que respecta a La Ludoteca es poco el tiempo que conviven desde su año de creación, por tal motivo hay una diferencia con el Centro De Referencia la Tribu. En este espacio se trabaja principalmente con preadolescentes y adolescentes desde los 12 años en adelante, salvo algunas excepciones. Los destinatarios directos son la juventud, pero más allá de eso La Tribu hace un trabajo barrial, comunitario y familiar principalmente con la niñez y la juventud.

Silvana, actual coordinadora de La Tribu, destaca que: *“Las propuestas apuestan a lo artístico, fuertemente a objetivos educativos, también a propuestas que tienen que ver con la formación, la capacitación, con la inserción laboral de los jóvenes”*¹⁹⁷. Este espacio está destinado a la juventud por ser la franja etaria más descuidada social y educativamente. Se encuentra a la vuelta de la Universidad Barrial, con su propia sede. Sus inicios se remontan a 2002 y se prestó como espacio una oficina ubicada debajo de la cancha del Hipódromo de Tandil. Esta ubicación inicial junto con la idea de comunidad hizo que su nombre sea La Tribu.

Mario Raimondi y Cecilia Juliarena crean este proyecto en sus inicios pensando en *adolescentes y jóvenes que estén en la calle y no sepan bien para dónde ir ni qué hacer con su futuro. Hay mucho desamparo e incertidumbre en generaciones que no tienen referentes claros, ni ejemplos que seguir.* Afirma una de sus creadoras en *El Diario de Tandil* del 11 de noviembre de 2016:

“Están ahí, un poco perdidos, y esto se da sobre todo en las zonas más periféricas de las ciudades, marginales, donde las carencias pintan aún más oscuros los cielos cada noche y las mañanas reciben y despiertan a jóvenes desorientados. Las primeras actividades que empezamos haciendo fue juntarse y hablar de lo que le pasaba a cada uno, de las inquietudes que tenían los chicos porque La Tribu es un grupo de almas

¹⁹⁶ (Desimone, C comunicación personal, 12 de junio 2020)

¹⁹⁷ (Cetrone, S comunicación personal, 12 de agosto 2020)

que se junta a hacerle frente a la vida con voluntad, que comparte un mismo sentir, que cree en las posibilidades y potencias de cada uno” (Cecilia. J).

En la entrevista Silvana menciona que se piensa *“en propuestas que sean de promoción, de prevención, de protección de derechos como le llamamos hoy en día, ante la ausencia espacio más allá de lo físico, referencial, a lo artístico, educativo, lo recreativo dar protagonismo al juego en estos espacios”*¹⁹⁸.

A partir de la promulgación de la ley nacional de derechos de niños, niñas y adolescentes y la respectiva ley provincial N° 13298, se promueve el paradigma de los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho y con posibilidad a que sus voces sean escuchadas ante posible vulneración de los derechos como el de educación, vivienda, vestido e integridad física y emocional entre otros.

La Universidad Barrial junto con La Tribu comparte los espacios, talleres, actividades barriales, acuerdos y principalmente estar al servicio de la comunidad.

Se destacan entre los talleres: tela, karate y el volver de la murga con la murga “La tribu”, entre otros. El diálogo entre ambas sedes es acompañar, la Universidad se centró más en niños y adultos, mientras que La tribu se dedicó a los adolescentes. Ambos espacios promueven capacitaciones, son lugares de contención pero con la mirada puesta en constituirse en espacios de referencia, donde los que se acerquen puedan descubrir qué quieren hacer y tengan acceso a la inserción laboral. Lo artístico cumple un rol importante porque creen que es donde pueden expresarse y liberarse, teniendo como meta formarse en ello. Espacialmente acuerdan qué talleres se realizarán en La Tribu y cuáles en la barrial, no es un consenso constante, pero hay claridad en los objetivos de cada lugar y por lo tanto piensan en la comunidad de Villa Aguirre en tanto a sus edades y finalidades. El taller de telas fue uno de los acuerdos, al igual que kárate, que por una cuestión espacial por momentos se hicieron en una sede, por momentos en la otra. Siempre que puede la Universidad Barrial apoya a La Tribu en proyectos que no puedan sustentarse por sí mismos.

Las actividades propiamente barriales, como por ejemplo el “día del niño”, son organizadas en conjunto, entre otras fechas.

Juliana Zaffino, quien fuera tallerista de La tribu y luego de la Universidad Barrial, en su entrevista menciona: *“El rol de la Barrial es acompañar los proyectos socioculturales del territorio. Los talleres en la tribu no son cerrados, van variando para ver qué necesidad tienen los adolescentes. Se retomó la murga Barrial. El arte también está pensada desde un lugar espacio de contención, la pedagogía de la presencia, el vínculo con los adolescentes y con la organización social”*.¹⁹⁹

En lo que respecta a lo artístico, la murga La Tribu es del Barrio Villa Aguirre, por lo tanto se la considera un bien propio de la comunidad.

Conclusiones

- ❖ La Universidad Barrial crece año a año y tiene un lugar de pertenencia, hoy es conocida cariñosamente y popularmente como la UNI Barrial. El barrio se siente identificado con la sede, logró los proyectos que se proponen vinculando varios talleres, en la muestra de fin de año se puede ver lo estático y lo dinámico complementando todo lo que se trabajó en el año.
- ❖ Varios de sus objetivos fundacionales se cumplieron por ser un lugar donde se capacita a las personas del barrio y luego se desempeñan en oficios o en diversos roles artísticos.

¹⁹⁸ (Cetrone, S comunicación personal, 12 de agosto 2020)

¹⁹⁹ (Zaffino, J comunicación personal, 5 de junio 2020)

- ❖ Como lugar de pertenencia y referencia tienen sus entrecruzamientos con La Tribu para darle al barrio estabilidad entre la comunidad y para responder a todo aquello que el barrio necesite.
- ❖ Llegar a la comunidad y que LA MISMA se sienta parte del proyecto es el objetivo que claramente se cumple día a día en la Universidad Barrial.

Bibliografía

- Carballeda, A. (2012). *La intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Cheves, S. y J. Zaffino. (2017). ·Construcción de un proyecto cultural en la Universidad Barrial de la UNICEN. Del Circo social a la Variedad Social.” Jornadas de Historia, Arte y Política, Facultad de Arte, Unicen.
- Dborkin D, Rivas, A (2018). *¿Qué cambió en el financiamiento educativo en la Argentina?* Documento de trabajo n° 162. Programa de Educación de Desarrollo Social. CIPPEC Políticas Públicas.
- Durán. A. (2013). *La Cuestión de lo “Social” como forma Gubernamental Apuntes sobre la perspectiva de Nikolas Rose*. Escritos sobre psicología y sociedad /Universidad Central de Chile Vol. 1. N° 03. Abril 2013 / 61-87 61.
- Ball, S. (2016). *Entrevista: Su Contribución a la Investigación de las Política Educativas* Volumen 24 Número 24 29. Universidad de San Andrés y Arizona State.
- Feldman, J. (2017). *Arte contemporáneo: temporalidad, territorialización y circulación*. CONICET-IIAC/UNTREF, IIEAC-UNA. Argentina.

Fuentes documentales

Proyecto: “Circo social: Un proyecto Cultural Comunitario”
 Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Ordenanza de creación de la Universidad Barrial (2012)

Artículo

- Mollis, M (2003). Un breve diagnóstico de las universidades argentinas: identidades alteradas. *CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales*. Recuperado en: Título <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101109022326/11mollis.pdf>
- Podestá, N. (11 de noviembre de 2016). La Tribu: Un malón de esperanzas en Villa Aguirre. *El Diario de Tandil*. Recuperado en: <https://eldiariodetandil.com/2016/11/11/la-tribu-un-malon-de-esperanzas-en-villa-aguirre>